DOCUMENT RESUME

ED 080 528 SP 006 826

TITLE	Conseil de la Cooperation Culturelle et Fonds Culturel. Rapport Annuel 1972. (Council for Cultural Co-operation and Cultural Fund. Annual Report 1972.)
INSTITUTION	Council of Europe, Strasbourg (France). Council for Cultural Cooperation.
PUB DATE	73
NOTE	119p.
AVAILABLE FROM	Manhattan Publishing Co., 225 Lafayette St., N.Y., N.Y. 10012
EDRS PRICE	MF-$0.65 HC-$6.58
DESCRIPTORS	*Annual Reports; Continuous Learning; *Cultural Factors; Curriculum; *Educational Research; Educational Technology; French; *Research Projects

ABSTRACT

This document is a report on the activities of the Council for Cultural Co-Operation (CCC) and Cultural Fund for 1972. The CCC is briefly defined as being designed to reinforce educational and cultural cooperation among the 21 countries of the CCC, especially in matters of research, information, and documentation. The document is composed of descriptions of various CCC projects, including the following: symposia on permanent education, curriculum content (especially in medical, dental, and religious education), the training of teachers and "animateurs," educational technology, documentations and publications, cultural developments (especially, art exhibitions and television), and youth activities. Included as appendixes are the text of Opinion No. 10, which defines the role of the CCC; the text of the Statute of the European Youth Foundation; a list of CCC symposia; and a bibliography of CCC reports, publications, and material for display. (The text of this document is in French; it is available in English as SP 006 825.) (JA)

ED 080528

CONSEIL DE L'EUROPE

CONSEIL
DE LA
COOPÉRATION CULTURELLE

ET
FONDS CULTUREL

***

RAPPORT ANNUEL 1972

SP 006 826

STRASBOURG
1973

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION
THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY

Le présent rapport a été établi par le Conseil de la coopération culturelle en application du paragraphe 4 de l'article V du statut du Fonds culturel, aux termes duquel le Conseil « transmet chaque année un rapport d'activité au Comité des Ministres qui le communique à l'Assemblée Consultative ».

Il est diffusé en tant que document de l'Assemblée Consultative du Conseil de l'Europe sous la cote: Doc. 3320.

Au moment où il a été mis sous presse, il n'avait pas encore été examiné par le Comité des Ministres.

TABLE DES MATIÈRES

Page

INTRODUCTION 11

A. ORGANISATION DE L'ÉDUCATION

1. Éducation permanente — expériences pilotes 19
2. L'école et l'éducation permanente 20
3. Les relations entre l'enseignement technique et professionnel et l'industrie 22
4. Le développement diversifié de l'éducation tertiaire 24

B. PROGRAMMES, CONTENUS, SUJETS

1. Planification et développement des programmes pour le deuxième cycle de l'enseignement secondaire 25
2. L'enseignement de la technologie dans le secondaire 27
3. La présentation de la religion dans les manuels scolaires d'histoire en Europe 29
4. Réforme de l'enseignement médical 31
5. La réforme de l'enseignement dentaire 34
6. L'étude des problèmes de l'environnement (l'écologie) ... 34
7. Adaptation de l'éducation des adultes aux besoins fonctionnels et culturels 36

C. FORMATION DES ENSEIGNANTS ET DES ANIMATEURS

1. Nouvelles tendances et perspectives en matière de formation des enseignants 39
2. Bourses multilatérales pour permettre aux enseignants étrangers de participer à des stages nationaux de perfectionnement de courte durée 40
3. Centre européen pour l'enseignement des langues 40
4. Méthodes d'animation d'équipements socio-culturels applicables dans des expériences pilotes 41

D. Technologie de l'éducation

1. Coproduction de moyens d'enseignement 45
2. Institut européen pour la promotion de l'enseignement inférieur à distance 46
3. Rôle de l'enseignement par correspondance dans les systèmes de formation *multi-media* 47
4. Un système européen d'unités capitalisables pour l'apprentissage des langues vivantes destinés aux adultes 52

E. Activités de recherche

1. Recherches sur l'éducation du groupe d'âge 16-19 ans ... 55
2. Buts et objectifs de l'enseignement supérieur 57
3. Association européenne pour l'étude et la recherche 58

F. Mobilité et équivalence

1. Mobilité des étudiants du troisième cycle et du personnel de l'enseignement supérieur et de la recherche 59
2. Équivalence des diplômes 60

G. Documentation et publications

1. Système européen de documentation et d'information pédagogiques (EUDISED) 65
2. Publications du C.C.C. 66

H. Développement culturel

1. Prospective du développement culturel 69
2. La télévision, les techniques nouvelles de diffusion et le développement culturel 72
3. La lecture critique du langage télévisuel 75
4. Les expositions européennes d'art 75
5. Les statistiques culturelles 76
6. Sport pour Tous 78
7. Étude expérimentale du développement culturel de villes européennes 80

I. Activités de jeunesse

1. Centre européen de la Jeunesse 83
2. Fonds européen pour la Jeunesse 84
3. Recherche scientifique sur les problèmes de jeunesse 85

Annexes

Annexe A — Recommandation 649 (La coopération européenne dans le domaine de la culture et de l'éducation) de l'Assemblée Consultative 87

Annexe B — Avis n° 10 sur la Recommandation 649 91

Annexe C — Statut du Fonds européen pour la jeunesse 97

Annexe D — Liste des symposiums organisés en 1972 par la Direction de l'enseignement et des affaires culturelles et scientifiques 103

Annexe E — Rapports, publications et matériel audio-visuel ... 105

Annexe F — Programme financé par le Fonds culturel en 1972 . 127

Annexe G — Bilan du Fonds culturel au 31 décembre 1972 133

INTRODUCTION

La question d'un « Office européen de l'Éducation »

Comme l'annonçait le rapport annuel 1971, le C.C.C. a célébré le 10e anniversaire de sa création en prenant les premières mesures concrètes en vue de la réalisation des objectifs énoncés dans la Recommandation 567 de l'Assemblée Consultative relative à « vingt ans de coopération culturelle européenne » — texte qui a été suivi, en octobre 1971, par la Recommandation 649, plus pressante, relative à « la coopération européenne dans le domaine de la culture et de l'éducation » (voir annexe A).

L'historique de cette question, exposé en détail dans le rapport susmentionné, n'a pas besoin d'être rappelé ici. Le fait nouveau le plus important, qui devait influencer les délibérations du C.C.C. a été l'ouverture de discussions, à Bruxelles, entre les six États membres de la Communauté Économique Européenne et les quatre États candidats (dont trois ont adhéré à la Communauté le 1er janvier 1973), sur la possibilité de mettre au point dans ce cadre plus restreint, un système de coopération dans le domaine de l'éducation.

Le C.C.C. avait déjà indiqué dans son Avis n° 8, répondant à la Recommandation 567 qu'il serait « en mesure grâce à la souplesse offerte par la Convention culturelle et le Fonds culturel, d'assumer lui-même les fonctions qui, dans l'esprit de l'Assemblée devraient être celles d'un tel Office ». Il avait toutefois ajouté cette importante réserve: « si on lui donne dans les années à venir les ressources nécessaires en crédits et en personnel ».

Cet important problème se ramenait aux quatre aspects suivants:

— déterminer le rôle futur du C.C.C. en tenant compte des activités d'autres organisations internationales, et, en particulier, de l'éventualité d'une coopération future au sein de la Communauté Économique Européenne,

— redéfinir les fonctions du C.C.C. en vue d'intensifier la coopération entre ses États membres,

— suggérer l'ordre de grandeur de l'expansion requise au sein du Conseil de l'Europe pour lui permettre d'assumer son nouveau rôle,

— examiner comment des moyens spéciaux pourraient être fournis sans grever plus lourdement le budget du Conseil de l'Europe.

Cette étude fondamentale, effectuée lors de réunions successives d'un groupe de travail composé des membres du C.C.C., a abouti à l'adoption de l'Avis n° 10, qui figure à l'annexe B.

Bien que le texte de l'Avis n° 10, actuellement soumis au Comité des Ministres, se suffise largement à lui-même, on peut néanmoins appeler l'attention sur certaines caractéristiques de l'attitude du C.C.C. à l'égard des questions soulevées par l'Assemblée Consultative.

Tout d'abord, le C.C.C. a estimé que la dénomination « Office de l'Éducation » donne lieu à des interprétations extrêmement divergentes et ouvre la voie à des développements que les gouvernements membres ne sont pas encore prêts à envisager, tels que la mise en place d'un service d'information et de documentation systématique sur tous les problèmes intéressant la profession enseignante en Europe. Il a donc préféré la dénomination « foyer de coopération dans le domaine de l'éducation en Europe ». Cela ne signifie pas que le C.C.C. rejette l'idée d'un service d'information plus complet. En fait, il a recommandé, entre autres, le développement des moyens existant actuellement, afin d'augmenter l'impact de ses travaux dans les milieux appropriés.

D'une façon plus générale, l'idée dont s'inspirent les recommandations du C.C.C. est qu'il faudrait disposer d'un secrétariat central reposant sur des bases solides, qui, sans être élargi au point de devenir une lourde machine bureaucratique, devrait être équipé de façon suffisante pour mettre sur pied un nombre limité de projets prioritaires et promouvoir le développement d'une coopération plus décentralisée entre les vingt-et-un États signataires de la Convention culturelle européenne.

De l'avis du C.C.C., un tel rôle, loin d'être incompatible avec les activités menées par d'autres groupements (coopération entre pays nordiques, activités éventuelles des Communautés, etc.), pourrait les favoriser en servant de foyer de coopération pour tous les pays européens qui sont étroitement liés par leur patrimoine culturel et leur conception des problèmes de l'éducation.

Les quatre fonctions principales définies par le C.C.C. au paragraphe 4 de son avis ne sont pas entièrement nouvelles: la documentation et l'information existent, mais sous une forme quelque peu embryonnaire; les échanges de personnes ont, eux aussi, été encouragés, mais de façon assez sporadique, les contacts entre les différents systèmes d'éducation et leur comparaison se sont largement développés depuis 1962, époque à laquelle ils n'en étaient qu'à leur début; enfin quelques projets de coopération intensifiée ont même fait leur apparition au cours des deux dernières années en tant qu'élément du programme du C.C.C.

Le problème, tel que le C.C.C. le conçoit, est essentiellement un problème de degré et d'équilibre plutôt que de fond. Ainsi, l'accent est mis sur le développement de la documentation et de l'information, bases indispensables de toute activité et, davantage encore, sur les projets de coopération intensifiée devant conduire à une approche commune et, le cas échéant, à des actions concertées entre les pays membres. C'est sur ce point qu'il importe de renforcer les moyens disponibles, si l'on veut aborder une nouvelle phase.

Pour ce qui est des deux autres fonctions, les mots clés sont « catégories déterminées de personnes » et « aspects novateurs ». Autrement dit, le C.C.C. reconnaît la nécessité de procéder à une sélection et à une concentration, et il est résolu à examiner d'encore plus près l'impact futur des activités à entreprendre, lors de la fixation des priorités. Cette détermination apparaît déjà dans le programme de 1973, d'où sont éliminées un certain nombre d'activités *ad hoc* de caractère traditionnel.

Si le C.C.C., malgré sa décision de se montrer plus sélectif dans ses priorités, préconise une légère expansion des deuxième et troisième fonctions, c'est parce que l'expérience montre que celles-ci sont propices à l'action plus importante politiquement, désignée par les mots « coopération intensifiée ». Dans un domaine aussi complexe que celui de l'éducation et de la culture, où l'action gouvernementale ne s'exerce pas partout, il faut tendre le filet assez largement pour prendre le plus gros poisson.

En dernière analyse, toutefois, c'est la détermination d'aboutir à une approche commune et une action concertée qui constitue la caractéristique essentielle des propositions du C.C.C. Dans la pratique, on peut en tirer les conséquences suivantes:

1. Le C.C.C. souhaite disposer de ressources suffisantes pour mettre en œuvre simultanément au moins sept « projets de coopération intensifiée » auxquels tous les États membres participeront financièrement et en désignant des experts.

2. En sus de ces projets collectifs, le C.C.C. a décidé d'autoriser le lancement de « projets spéciaux » relatifs à des problèmes d'intérêt prioritaire pour des groupes plus restreints de pays. Ces pays financeront et superviseront eux-mêmes les projets sans faire appel aux ressources du Fonds culturel (système des comptes spéciaux).

De cette manière, on espère que des projets qui présentent un intérêt immédiat pour certains pays membres du C.C.C., mais qui, pour des raisons de développement interne, de situation géographique, etc., intéressent moins les autres, pourront être menés à bien à la satisfaction des premiers, sans en faire supporter le coût aux seconds, qui devront néanmoins avoir accès aux résultats (cet aspect étant l'un des plus importants dans un tel système « ouvert »).

Il convient de souligner que ce « système à tiroirs » n'implique pas la signature officielle « d'accords partiels ». Il s'agit simplement d'une méthode de travail souple dont l'application est rendue possible par le mécanisme du Fonds culturel.

Les projets collectifs « de coopération intensifiée » et les « projets spéciaux » auront les mêmes caractéristiques.

Ils seront basés sur un plan échelonné, selon lequel un résultat final, défini à l'avance, pourra être atteint par étapes successives.

La planification sera conçue de telle manière que:

— des résultats intermédiaires (par exemple des rapports faisant autorité) puissent être présentés à intervalles réguliers, assurant ainsi un « amortissement » continu;

— chaque étape des travaux puisse être évaluée par le comité responsable;

— un délai soit fixé pour l'achèvement du projet.

Au cours de l'examen de l'Avis n° 10, le C.C.C. a retenu quinze projets spéciaux de coopération intensifiée et a chargé chacun de ses Comités permanents et Groupes directeurs d'élaborer des plans concrets pour deux ou trois de ces projets, de telle sorte que, sous réserve de disposer des ressources nécessaires, un total de sept projets au moins puisse être mis en route à partir de 1974. Parmi ces quinze projets, deux (éducation permanente et technologie de l'éducation) ont déjà débuté, comme le prévoyait le rapport annuel 1971, et un (EUDISED) est à moitié achevé.

A la suite des délibérations des Comités permanents, le C.C.C. sera appelé, en mars 1973, à approuver une sélection des projets suivants:

1. Éducation permanente: expériences pilotes (déjà lancé);

2. Technologie de l'éducation (système des unités capitalisables pour les langues vivantes et l'écologie);

3. EUDISED (bien avancé);

4. Équivalence des diplômes universitaires,

5. Réforme et aménagement des programmes dans l'enseignement supérieur;

6. L'éducation préscolaire et ses liens avec l'enseignement primaire;

7. L'enseignement technique et professionnel pour le groupe d'âge 16-19 ans, compte tenu de la mobilité de la main-d'œuvre;

8. Contenu et structure de l'éducation des adultes;

9. Formation des éducateurs d'adultes.

Le seul de ces projets que le C.C.C. considère comme pouvant être mis en œuvre intégralement sans crédits ni personnel supplémentaires est le projet EUDISED. En outre, dix pays membres ont envoyé des

délégués chargés d'étudier les buts, les modalités et le calendrier d'un projet spécial sur la mobilité des étudiants du troisième cycle et du personnel de l'enseignement supérieur et de la recherche (voir chapitre F2 p. 62).

La décision finale relative aux propositions du C.C.C. ne pourra être prise qu'au cours de l'année 1973, lorsque le C.C.C. aura soumis un état estimatif détaillé du coût des projets sélectionnés; mais il est d'ores et déjà certain que la nouvelle phase de coopération préconisée par le C.C.C. nécessitera une importante décision de politique générale de la part du Comité des Ministres, compte tenu des autres préoccupations du Conseil de l'Europe.

Développement culturel

L'avis n° 10 concerne presque exclusivement l'aspect « éducation » des activités du C.C.C., comme l'indique le terme « Office de l'Éducation ». En fait, l'éducation représente 75 % des dépenses du C.C.C. D'où la proposition formulée dans l'Avis n° 10, de rebaptiser le C.C.C. « Conseil pour l'Éducation et la Culture » (C.E.C.).

Cependant l'année 1972 a aussi été marquée par d'importants développements en matière de coopération culturelle européenne, puisqu'en juin, une conférence ministérielle régionale sur les politiques culturelles en Europe a eu lieu à Helsinki sous les auspices de l'UNESCO.

On a tendance à oublier qu'une part considérable du matériel de base destiné à cette conférence a été fourni par le C.C.C., dont le programme actuel de développement culturel correspond de très près aux principales préoccupations des gouvernements conviés à Helsinki. Les rapporteurs pour certaines questions clés étaient d'ailleurs des experts qui avaient travaillé sous les auspices du C.C.C.

Il n'en demeure pas moins que les résultats de la Conférence d'Helsinki, de même que l'actuel programme prospectif devront être réexaminés avec soin avant que le C.C.C. puisse soumettre un programme de développement culturel possédant les mêmes caractéristiques que celles qui sont préconisées dans le domaine de l'éducation. Actuellement, le C.C.C. part de l'hypothèse qu'il sera également possible, à brève échéance, de se lancer dans une coopération intensifiée dans le domaine du développement culturel.

Une conclusion ressort clairement des débats consacrés par le C.C.C. à cette question lors de sa 22e session (septembre 1972): les conceptions des pays d'Europe de l'Est quant au rôle de l'État et de l'individu dans la promotion du développement culturel sont diamétralement opposées à celles des pays d'Europe occidentale. En conséquence, même s'il existe un large accord sur la nature des problèmes à résoudre et sur les objectifs généraux à atteindre, les moyens d'y parvenir seront différents et les pays membres du C.C.C. doivent mettre au point leur propre

programme de coopération dans ce domaine, précisément pour aider les gouvernements à trouver les meilleures méthodes.

Comme il est dit dans le rapport annuel 1971, les expositions européennes d'art ont été pendant de nombreuses années un des traits marquants du programme du C.C.C. La controverse concernant l'avenir de cette activité « traditionnelle » et sa place dans le programme prospectif de développement culturel élaboré au cours des trois dernières années a pris fin en mars 1972, le C.C.C. ayant décidé:

(*a*) d'adapter désormais les expositions aux nouvelles conditions de la vie culturelle en associant, dès le stade de leur conception, des représentants,

— des moyens de communication de masse,

— des instances culturelles et des groupements et organisations qui ont un rôle à jouer (syndicats, etc.);

(*b*) d'inviter les États membres à assumer la responsabilité de l'organisation et du financement des expositions futures; les pays prêteurs, conscients de l'importance et de la nécessité de leur coopération, prendront à leur charge le coût du transport et des assurances des œuvres prêtées.

En même temps, le C.C.C. a accepté avec reconnaissance une offre du Gouvernement de la Belgique d'organiser en 1974 la 15e exposition sur le thème « Arts et traditions populaires » dont le sujet paraît se prêter particulièrement à la nouvelle orientation préconisée ci-dessus.

En en décidant ainsi, le C.C.C. a exprimé le vœu qu'il soit entendu que la nouvelle formule mentionnée ci-dessus représente un effort pour poursuivre l'organisation d'expositions européennes d'art de haute qualité en les adaptant aux conditions actuelles. Ceci implique que tout gouvernement désireux d'organiser une exposition placée sous les auspices du Conseil de l'Europe accepte ces nouvelles dispositions.

Jeunesse

A la fin de 1971, le rôle du C.C.C. dans les deux principales activités déployées dans ce domaine avait pratiquement cessé, ainsi qu'il ressort du rapport annuel correspondant.

Toutefois, c'est en 1972 que ses initiatives antérieures ont commencé à porter pleinement leurs fruits puisqu'en juin, le Centre européen de la Jeunesse a été installé dans ses propres locaux et qu'en mai, le Comité des Ministres a adopté officiellement le statut du Fonds européen de la Jeunesse (voir annexe C).

On trouvera au chapitre I de plus amples détails sur ces importants événements.

Publications

Beaucoup a été dit et écrit au sujet de la politique du C.C.C. en matière de publications et des difficultés qu'ont suscitées aussi bien la définition des objectifs que leur mise en œuvre. Il ne sera jamais possible d'affirmer qu'elles ont toutes été surmontées. Sans un investissement hors de proportion avec les ressources du Fonds culturel, les publications du C.C.C. ne pourront être établies systématiquement dans toutes les principales langues européennes. En l'absence d'un système complexe de distribution, tenant compte de l'extrême diversité des dispositifs existant dans les pays membres, le C.C.C. doit continuer à recourir dans une large mesure au réseau de communication directe entre le Conseil de l'Europe et le public, et sur les moyens que chaque gouvernement peut mettre à sa disposition.

Toutefois, 1972 a été une année décisive en ce sens que le C.C.C. a eu l'occasion d'examiner les conclusions d'une étude d'expert sur ses problèmes de publications, ce qui lui a permis à la fois d'identifier les problèmes encore en suspens et de préciser (à l'occasion de l'Avis n° 10) les moyens supplémentaires qui seraient nécessaires pour faire connaître de façon plus systématique les résultats de ses travaux.

Ce n'est pas ici le lieu d'entrer dans les détails. On peut cependant dire que les décisions mentionnées au chapitre G ont ouvert la voie à un effort plus cohérent tant en ce qui concerne la publicité générale que la sélection et la diffusion des études. Ces décisions ont déjà contribué à accroître la demande spontanée de publications du C.C.C., et lorsque la revue *Education et Culture*, qui paraît actuellement en trois langues, aura été remaniée pour obtenir davantage d'informations sur l'intérêt que les activités du C.C.C. peuvent présenter pour les spécialistes de l'éducation, cette demande devrait encore s'accroître.

A ce propos, il convient de mentionner qu'après de nombreuses années de coopération étroite et cordiale entre les Secrétariats du C.C.C. et de la Fondation européenne de la Culture d'Amsterdam, les deux organisations sont convenues de publier un matériel d'information distinct. Il en résulte que la revue *Education et Culture*, jusqu'ici publiée conjointement sera désormais exclusivement consacrée aux activités du C.C.C. Le C.C.C. tient à rendre hommage à la Fondation pour sa participation à cette entreprise commune qui, après avoir débuté sur une base très modeste, bénéficie aujourd'hui d'une large diffusion non seulement en Europe mais dans le monde entier.

A. ORGANISATION DE L'ÉDUCATION

1. Éducation permanente - expériences pilotes

Le Groupe directeur sur l'éducation permanente, créé par le C.C.C. à sa 20e session, a été chargé de sélectionner, pour étude et évaluation, sur la base des critères définis par le C.C.C., des expériences pilotes en cours dans les États membres et de jouer le rôle d'un organe de consultation qui serait à la disposition des trois Comités permanents.

La première réunion du Groupe directeur, qui s'est tenue à Strasbourg (18-19 juillet) a été consacrée à la sélection des expériences pilotes. Les experts de treize États membres ont essayé de définir les domaines et les aspects particuliers de celles-ci et ont examiné les expériences pilotes illustrant l'application et les implications pratiques du concept d'éducation permanente. De plus, ils ont discuté la planification et le calendrier préliminaire des visites à effectuer aux expériences pilotes sélectionnées.

Un résumé des conclusions est donné ci-après:

La proposition du directeur du projet, le Professeur B. Schwartz (France), concernant, dès la première phase de l'évaluation une représentation complète du système éducatif depuis le niveau préscolaire jusqu'à l'éducation des adultes a été approuvé par le Groupe directeur. Après discussion, les expériences pilotes suivantes ont été sélectionnées par le Groupe directeur:

— écoles élémentaires: groupes d'écoles au Royaume-Uni;

— écoles secondaires: certaines écoles allemandes dans la Rhénanie du Nord-Westphalie *(Gesamtschulen)*;

— études universitaires: l'*Open University* au Royaume-Uni;

— éducation des adultes: les actions collectives françaises:

- Télé-promotion rurale.
- Bassin ferrifère lorrain.

En ce qui concerne le niveau préscolaire, les membres du groupe ont été invités à informer le Secrétariat, dans les meilleurs délais, des projets intéressants dont ils auraient connaissance. Vers la fin de l'année, des contacts ont été établis avec les autorités suédoises responsables d'expériences dans ce domaine à Malmö. Les participants ont recommandé une étroite collaboration entre les experts nationaux et les experts du Conseil de l'Europe. Pour chaque expérience, les autorités du pays d'accueil désigneront en principe un représentant ou un agent local qui sera responsable de l'organisation matérielle des visites.

Le Groupe directeur a été scindé en sous-groupes, chacun appelé à s'occuper d'une expérience pilote sélectionnée. Sur la base des six critères acceptés par le C.C.C. et du guide d'analyse élaboré par M. J.J. Scheffknecht (France), assistant du directeur du projet, les sous-groupes ont rédigé des avant-projets de questionnaires destinés aux responsables de chacune des expériences pilotes.

Après avoir examiné le guide d'analyse et préparé les questionnaires, le Groupe directeur a estimé que, pour obtenir des réponses complètes et effectives au sujet de tout ce qu'il désire connaître de chaque expérience, un dialogue doit s'établir entre les agents locaux et les responsables des expériences.

Pendant les visites, qui auront lieu au début de l'année 1973, les experts prépareront un dossier technique pour chacune des expériences. Sur la base de ces dossiers techniques, un rapport de synthèse sera rédigé par le directeur du projet et discuté au cours de la deuxième réunion du Groupe directeur. Ensuite il sera soumis pour avis aux trois Comités permanents du C.C.C. en automne 1973. Au printemps 1974, le rapport de synthèse sera présenté au C.C.C. Ainsi s'achèveront les travaux de la première phase de l'évaluation.

2. L'école et l'éducation permanente

Un symposium a été organisé à Pont-à-Mousson (11-18 janvier) par les autorités françaises sous les auspices du Conseil de l'Europe afin d'examiner les réformes qu'il faudrait apporter aux institutions scolaires en vue de rendre plus efficace la formation ultérieure. Les délégués de vingt et un États ainsi que les observateurs de l'O.C.D.E. et des Communautés européennes y ont assisté.

L'évolution constante, la croissance, l'innovation obligent aujourd'hui un nombre sans cesse grandissant d'adultes à reprendre leur formation soit pour se mettre à jour, soit pour changer d'emploi, soit encore, tout simplement, pour comprendre l'évolution des idées et des mœurs et garder le contact avec leurs enfants.

Or, l'expérience montre que cette reprise des études, même si elle suit d'assez près la sortie de l'école, se heurte à des difficultés souvent insurmontables et l'école se voit accusée de n'avoir su ni donner à ces adultes les moyens de poursuivre leur formation, ni même leur en inspirer le désir.

Pour que l'école, tout au long de la scolarité élémentaire et secondaire favorise les perfectionnements ultérieurs de l'adulte, il faut qu'elle prépare l'avenir. Elle doit donc:

— prendre toutes dispositions utiles pour que l'éducation de la première enfance (maternelle et préscolaire) apporte son irremplaçable contribution aux développements ultérieurs, notamment du point de vue de l'égalité des chances;

— placer autant que possible les enfants et les adolescents dans une situation analogue à celle du travailleur adulte qui se trouve, personnellement et solidairement avec d'autres, aux prises avec les problèmes de formation que suscite un monde en mutation.

Principales conclusions et recommandations:

— L'action éducative doit s'appuyer délibérément sur le vécu et les intérêts immédiats de chaque âge, sur les problèmes réels, donc interdisciplinaires, que soulève pour les jeunes leur environnement naturel et humain.

— Il faut privilégier complémentairement l'autonomie et le sentiment d'appartenance à une communauté: l'école ne doit plus laisser le souvenir d'un lieu où l'on a subi l'enseignement, mais celui d'une première entreprise de promotion collective, où chacun a son rôle à jouer, son mot à dire, sa part de responsabilité à prendre.

— Dans le cadre d'une école organisée selon ces principes et ouverte sur la collectivité environnante, chacun doit à la fois apprendre à travailler seul, à utiliser les sources d'information les plus diverses aussi bien que ses facultés inventives et à travailler avec d'autres en petits groupes d'entraide ou en équipes pour des réalisations collectives.

— Sans perdre de vue l'unité de projet d'une éducation étalée sur toute la vie, on doit tirer les conséquences de cet étalement même et consacrer à chaque étape et pour chaque enfant l'essentiel de l'effort aux acquisitions qu'on ne saurait différer sans dommage parce qu'elles répondent aux besoins du moment: c'est ainsi que se justifient la place faite aux activités d'éveil et à l'éducation psychomotrice à l'école élémentaire, l'adjonction d'une initiation technologique entre onze et seize ans, la préparation aux responsabilités familiales, économiques ou civiques à l'âge de l'adolescence, qui pour beaucoup est le seuil de la vie active.

— Ces contenus, choisis pour leur intérêt immédiat, n'auront pas de caractère encyclopédique et ne viseront pas à épuiser le sujet: c'est le propre de l'éducation permanente de rester toujours incomplète; ils fourniront des domaines d'approfondissement méthodologique et serviront de supports à une discipline et à un comportement durable

pour acquérir et organiser le savoir, l'esprit de réceptivité et de créativité ou le goût de l'innovation.

— Les examens qui sélectionnent par l'échec doivent faire place à des procédures d'évaluation visant essentiellement à éclairer l'élève sur son niveau et ses progrès, à guider son orientation, à marquer le point de départ de perfectionnements immédiats ou différés.

— Dans la phase finale de la scolarité, la différence entre enseignement professionnel et enseignement général doit être suffisamment atténuée pour que nul ne quitte l'école sans un diplôme de qualification, pour que nul non plus ne soit enfermé dans une spécialisation sans issue.

— Enfin, les maîtres doivent être recrutés et formés en vue du rôle nouveau d'animateurs et de conseillers qu'ils ont à jouer dans une école ainsi transformée en une institution propédeutique d'une éducation permanente pour tous et pour toute la vie. C'est là un point capital. Il faut notamment les placer eux-mêmes en situation permanente d'éducation permanente.

3. Les relations entre l'enseignement technique et professionnel et l'industrie

Réunis à un symposium à Winterthur (26 mai - 2 juin) organisé par les autorités suisses sous les auspices du C.C.C., les délégués de dix-neuf États membres ont recherché les moyens de stimuler et de renforcer les contacts entre l'école et l'industrie pour promouvoir la formation technique et professionnelle des jeunes.

Diverses questions ont été débattues: les besoins de l'industrie, le rôle de l'école pour la satisfaction de ces besoins et le rôle éventuel de l'industrie dans le processus de formation.

Lors de la réunion, le mot « industrie » a été utilisé dans le sens le plus général, englobant les activités de tous les secteurs de la vie économique: les industries de transformation et les branches connexes, le monde des affaires, les administrations publiques et privées. De même, « l'enseignement technique et professionnel » et « l'école » ont été interprétés comme un enseignement théorique ou pratique dispensé soit dans un établissement public ou privé, soit dans une entreprise.

L'école comme l'industrie, ont la responsabilité de former les jeunes. Cependant, souvent opposés tant dans leurs méthodes que dans leurs besoins, ces deux mondes n'ont pas exploré les possibilités de collaboration et de rapprochement. Il serait essentiel d'arriver à une concertation entre les buts de la formation professionnelle, d'une part, et les buts de l'emploi futur, d'autre part.

Se penchant sur ce problème, les participants ont conclu que:

— la formation de l'enseigné reste au centre des préoccupations, car c'est à ce dernier qu'il convient de donner à la fois une formation purement professionnelle et pratique et une formation générale;

Les relations entre l'école et l'industrie en vue de promouvoir la formation technique et professionnelle des jeunes ont été étudiées à un symposium qui s'est tenu à Winterthur (Suisse) (Photo: *Istituto per la Ricostruzione Industriale, Keystone, Rome).*

— tout enseignant qu'il appartienne à l'enseignement technique, professionnel ou général, devrait, au cours de sa formation initiale, passer un certain temps dans le secteur industriel. Pour les enseignements spécialisés le contact avec l'industrie devrait être assuré par une formation continue;

— l'une des tâches communes de l'école et de l'industrie est d'informer et d'orienter l'élève au moment du choix de la profession;

— la création de centres de regroupement au service d'une région ou d'un ensemble suffisamment important d'écoles et d'entreprises devrait être envisagée en raison de la complexité et du coût des équipements et de la nécessité de disposer d'équipes de spécialistes de haut niveau;

— une attention toute spéciale devrait être accordée aux jeunes qui ont quitté l'école sans formation professionnelle;

— des recherches psychopédagogiques devraient être entreprises sur l'enseignement technique et professionnel et ce, conjointement par l'industrie et l'école. Ces recherches devraient dégager les méthodes et les moyens d'enseignement les plus appropriés à la formation professionnelle;

— le système des « unités capitalisables » devrait être étudié en vue d'aboutir à une certaine rationalisation et harmonisation des moyens d'enseignement et des méthodes d'évaluation conduisant aux différentes qualifications.

4. Le développement diversifié de l'éducation tertiaire

Dans sa Résolution n° 1, la 7e Conférence des Ministres européens de l'Éducation (Bruxelles 1971) a souligné l'importance de « diversifier les possibilités offertes en matière d'éducation » et invité le Conseil de l'Europe à « étudier les potentialités de la recherche et du développement systématique en matière de méthodes et de programmes dans l'éducation post-secondaire ». Le Comité de l'enseignement supérieur et de la recherche a chargé un groupe de travail de cinq experts d'étudier la réforme des programmes et les innovations de structure et d'organisation dans l'enseignement supérieur. En 1972, ce groupe s'est réuni à Paris (22-23 février) et à Oslo (6-7 juillet) pour effectuer les deuxième et troisième séries de visites à cinq capitales (Paris, Oslo, Bonn, Berne et Londres). Ce projet aboutira à la présentation au Comité de l'enseignement supérieur et de la recherche d'un rapport de synthèse comportant une évaluation des résultats des expériences mises en œuvres par les pays concernés dans le domaine de l'enseignement tertiaire ainsi qu'une comparaison des diverses orientations et solutions.

Lors de ces deux réunions, les experts ont visité des établissements et ont entendu les exposés d'administrateurs et d'enseignants au plus haut niveau concernant respectivement les universités de Paris et les nouveaux collèges régionaux norvégiens.

B. PROGRAMMES, CONTENUS, SUJETS

1. Planification et développement des programmes pour le deuxième cycle de l'enseignement secondaire

Un symposium organisé par les autorités suédoises à Karlskrona (5-12 mai) sous les auspices du C.C.C. a examiné divers aspects de la planification et du développement des programmes dans deux domaines d'études: la science et les sciences humaines, en prenant notamment en considération des questions telles que les objectifs, les méthodes, l'inter-disciplinarité, le contrôle des connaissances et la réforme des programmes.

S'efforçant d'identifier les changements qu'il conviendrait d'apporter aux programmes actuels du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et de déterminer les incidences de ces changements, les délégués de vingt États membres ont formulé plusieurs recommandations dont voici les plus importantes:

Science

Les élèves étudiant les sciences dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire appartiennent à différentes catégories. Il n'est pas possible d'établir une nette distinction entre ces catégories, qui mènent à des professions aussi diverses que l'enseignement, la recherche, les sciences de l'ingénieur, l'architecture, l'administration et le commerce. Examinant en détail les connaissances théoriques et pratiques que devrait acquérir chaque catégorie d'élèves, le symposium a jugé toute classification quelque peu arbitraire. Néanmoins, l'illustration sous forme de tableaux des objectifs, des méthodes et des équipements intéressant les différentes catégories a fourni un cadre de référence utile pour inciter les planificateurs à préciser de façon plus systématique les objectifs et leurs incidences.

Un large éventail de méthodes d'enseignement doit être mis au point pour trouver le schéma convenant le mieux aux objectifs et aux élèves de 16 à 19 ans. Il faut également encourager les activités individuelles et les activités de groupe.

Pour ce qui est de l'interdisciplinarité, il existe déjà dans de nombreux pays un enseignement intégré de la physique, de la chimie et de la biologie au niveau du premier cycle secondaire. Ce n'est pas encore le cas dans le deuxième cycle. On n'a assisté jusqu'ici qu'à quelques tentatives en vue de combiner l'enseignement de la physique et de la chimie dans les « sciences physiques ». Pour les élèves qui n'envisagent pas de se spécialiser en sciences, il serait utile de constituer une équipe de professeurs représentant toutes les branches de la science.

Il conviendrait également d'envisager, dans les établissements scolaires, la possibilité d'une coopération entre les sections de sciences expérimentales et de sciences humaines sur des thèmes interdisciplinaires et dans des jeux éducatifs.

Notant que le contrôle des connaissances peut exercer des effets de « remous » sur l'enseignement, le symposium a recommandé que les méthodes d'évaluation aient « le minimum de remous négatifs et le maximum de remous positifs ». Dans ce contexte, il a passé en revue les buts du contrôle de connaissances et ses différents types.

Selon lui, il faut surtout s'efforcer de formuler des diagnostics et d'assurer un contrôle continu interne propre à encourager le plus possible l'auto-évaluation des élèves eux-mêmes et à les motiver au maximum. S'il est essentiel de surveiller le développement non cognitif des élèves à des fins d'orientation, on peut douter que les appréciations portées à ce sujet doivent être communiquées à des personnes extérieures au système éducatif.

Les programmes devraient être revus périodiquement et il faudrait s'attacher avant tout à développer la communication, dans les deux sens, entre les responsables de ces programmes et les enseignants en exercice.

Sciences humaines

Les points suivants sont extraits des rapports des deux Groupes de travail sur les sciences humaines.

L'étude des sciences humaines doit faire prendre conscience aux élèves de l'évolution constante des sociétés, considérées non seulement en elles-mêmes mais aussi dans leurs rapports avec les autres sociétés. Elle doit les aider à comprendre la nature et les causes de cette évolution et les préparer à l'affronter en faisant preuve d'esprit critique.

Tous les élèves du deuxième cycle de l'enseignement secondaire devraient suivre un « tronc commun » qui serait complété par des cours à option. Ce « tronc commun » devrait faire une place importante aux sciences humaines.

. Le processus d'apprentissage devrait être facilité par une multiplicité de méthodes et de moyens d'enseignement. Les objectifs ne peuvent être atteints sans la participation active des élèves. Ceux-ci doivent également

avoir la possibilité d'effectuer des travaux personnels sur des sujets librement choisis. Il faut leur apprendre à utiliser les informations, aussi bien celles qui sont spécifiquement destinées aux écoles que celles qui sont couramment utilisées dans la vie quotidienne comme les formulaires administratifs, les directives ou les statistiques officielles, etc. Le travail sur le terrain, les études de cas, les exercices de simulation et d'improvisation dramatique ont également été jugés utiles.

Diverses branches des sciences humaines peuvent figurer dans un programme de travail. Un programme de sciences humaines pleinement intégré devrait comprendre les sujets suivants: l'urbanisation et l'industrialisation, les formes politiques modernes, les idées et leur développement ainsi que des problèmes du monde contemporain tels que l'épuisement des ressources, les formes modernes de migration, les groupes minoritaires, les conflits entre cultures, l'automatisation, etc. Chaque pays élaborerait une liste des sujets importants dans son contexte national.

A propos du contrôle des connaissances, les participants ont souligné que le recours prématuré à des procédures externes d'évaluation risque d'avoir de fâcheux effets de « remous » en empêchant de repenser les objectifs et la portée des sciences humaines.

Il serait à la fois plus utile et plus nécessaire de procéder à une évaluation interne en fonction d'objectifs déterminés sur la base de contenus spécifiques et à l'aide de méthodes sélectionnées.

Pour la réforme des programmes, les participants se sont montrés partisans d'une révision continue, soulignant que celle-ci serait aisément réalisable dans le cadre des institutions existantes. Les professeurs doivent participer au processus de changement. Ils ont donc besoin d'une formation initiale et complémentaire appropriée. Un dialogue tant entre les écoles et les universités qu'entre les deux cycles de l'enseignement secondaire contribuerait à promouvoir les réformes et les innovations.

2. L'enseignement de la technologie dans le secondaire

Les progrès de l'enseignement ne sauraient être dissociés des mutations économiques, sociales et technologiques. Or, quoique la science et la technologie aient révolutionné de nombreux secteurs de la société, l'éducation n'a pas bénéficié d'avantages correspondants. L'enseignement de la technologie dans l'enseignement secondaire suscite un intérêt de plus en plus grand notamment dans les milieux extrascolaires comme ceux du commerce et de l'industrie. Il a d'ailleurs été l'un des principaux thèmes, à l'échelon international, de nombreux symposiums organisés dans le cadre du programme du Comité de l'enseignement général et technique du C.C.C.

Les délégués de dix-sept États membres et les observateurs envoyés par le Royaume-Uni et la Belgique ont assisté à un symposium à Nottingham (22-29 septembre). Les participants, réunis en groupes de travail ont discuté du contenu de l'enseignement technologique, de sa place dans l'enseignement général, de son organisation et de la planification de l'information technologique en Europe. Ont également fait l'objet de débats des questions relatives à l'enseignement technologique en Angleterre et au Pays de Galles, notamment l'expérience *Project Technology* menée par le *Schools Council* du Royaume-Uni. Ce projet part du principe que la technologie est un processus ordonné qui met en jeu du matériel scientifique et des ressources humaines à des fins humaines. C'est essentiellement un processus conceptuel qui doit tenir compte du but, des résultats, des ressources et des contraintes. Le mémoire du *Schools Council* insiste en outre sur le fait que l'expérience *Project Technology* s'est occupée de tous les aspects des rapports entre la technologie et les divers éléments du programme scolaire, qu'elle s'est également occupée d'activités du type « projet » et a exercé une influence sur l'enseignement des sciences et des techniques, mais que son intérêt ne s'est pas limité à ces matières.

La définition pratique de l'enseignement technologique utilisée dans *Project Technology* a été généralement approuvée par les participants. Tout en estimant que, sous l'angle économique, social, esthétique et historique, les exemples donnés n'étaient pas suffisamment significatifs, ils se sont accordés à reconnaître que de nombreux éléments pourraient être utilisés avec grand profit dans les programmes scolaires des États membres. Quelques participants ont, quant à eux, exprimé la crainte que certains milieux du monde enseignant ne fussent pas encore convaincus de la nécessité d'initier tous les enfants à la technologie.

Le problème de l'éducateur est aujourd'hui de trouver le meilleur moyen de présenter les réalisations et les progrès récents, surtout de la science et de la technique. Un enseignement technologique judicieusement conçu sensibiliserait les élèves à la puissance de la technologie et à la nécessité de maîtriser cette puissance qui conditionne la vie humaine et modifie l'environnement. Ils associeront, en outre, les écoliers, quels que soient leur âge et leurs aptitudes, au processus conceptuel de la technologie, en leur permettant d'apprécier la valeur des ressources et en les préparant aux difficultés auxquelles ils se heurteront au cours de leur vie. Enfin, en augmentant les connaissances théoriques et pratiques des élèves, cet enseignement constituerait un trait d'union réaliste entre l'école et le monde extérieur.

A la lumière de ces observations, les participants ont formulé les recommandations suivantes:

— Il faut inclure la technologie dans l'enseignement général des premier et deuxième cycles du secondaire. Certains participants ont estimé qu'il fallait en faire un élément obligatoire des matières de base.

— Il faut charger des groupes de travail d'étudier, à l'échelon national et européen, les problèmes relatifs à la formation des professeurs pour l'enseignement technologique, notamment par le recyclage, et à la mise à disposition des ressources matérielles.

— Il faut envisager d'urgence la création d'un centre international d'enseignement technologique, qui ait pour première tâche la publication d'un catalogue des recherches, des études et des documents complété par une description des situations éducatives, mais qui soit également chargé de rassembler et de diffuser du matériel tel que films, émissions de télévision et autres moyens audio-visuels.

— Il convient d'effectuer des recherches sur le rôle et la place de la technologie dans l'ensemble du programme scolaire, en soulignant les aspects suivants:

- la motivation d'élèves très différents par leurs aptitudes et leurs goûts;
- l'évaluation de l'enseignement technologique, en s'attachant surtout à des projets analogues au *Project Technology* du Royaume-Uni;
- les liens étroits qui unissent mathématiques et sciences expérimentales à l'enseignement technologique; les rapports entre la théorie et la pratique.

— Le Conseil de l'Europe doit, en matière d'enseignement technologique, adopter une politique d'avant-garde et favoriser dans ce domaine les échanges de chercheurs.

3. La présentation de la religion dans les manuels scolaires d'histoire en Europe

Des universitaires spécialisés dans l'histoire et son enseignement ainsi que des sociologues se sont réunis à Louvain (18-23 septembre) pour étudier cet aspect de l'enseignement de l'histoire.

Ce symposium, première contribution du Saint-Siège à l'organisation de travaux du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'éducation avait un double but: étudier le rôle de la religion dans l'histoire en général et analyser quantitativement et qualitativement la façon dont la religion est présentée dans un certain nombre de manuels à l'usage des écoles secondaires.

Ces grands thèmes ont fait l'objet de deux conférences générales. Le professeur G. Parrinder (Londres) a traité de la religion et de ses répercussions sur l'histoire de l'humanité. Pour illustrer ce thème, trois études ont été choisies dans différents secteurs et différentes périodes des activités de l'homme: « L'éducation et la religion dans l'antiquité classique », par le Professeur H.I. Marrou, Paris; « La religion et le Risorgimento », par le Professeur F. Valsecchi, Rome; « L'influence des

Églises sur la société allemande depuis 1945 », par le Professeur M. Brecht, Tübingen, et le Professeur K. Repgen, Bonn.

La seconde conférence, intitulée « Le traitement de la religion dans les manuels scolaires d'histoire en Europe », par le Professeur A. D'Haenens, Louvain, s'appuyait sur les constatations d'une équipe d'historiens. Le matériel rassemblé avait pour but d'animer les débats du symposium, de signaler par des exemples la présence ou l'absence de divers aspects de la religion dans les manuels d'histoire et d'élucider l'importance, la structure et la fonction qu'ils reconnaissent au phénomène religieux. Les manuels examinés venaient de Belgique, d'Espagne, de France, d'Italie, des Pays-Bas, de la République Fédérale d'Allemagne et du Royaume-Uni. En raison de la multiplicité des langues européennes et de l'envergure du sujet, il était difficile de dresser un tableau complet de la présentation historique dans tous les pays et dans tous les manuels. Dans le même contexte, trois autres études ont été consacrées à des ouvrages pour déterminer s'ils rendent correctement compte des aspects et de l'ampleur du sujet: « La conversion de Constantin », par le Professeur M. Sordi, Milan; « La Réforme », par le Dr L. Hantsche, Duisburg; « La religion et le siècle des lumières », par les Professeurs T.L. Ortega, Madrid, et M. Batllori, Rome.

Sur la foi de ces rapports et de ces communications, tous les participants sont tombés d'accord sur la nécessité d'éviter toute présentation dogmatique et tendancieuse et de rendre aussi objective que possible la présentation de ce sujet dans les livres d'histoire et déploré que la religion ait presque entièrement disparu des programmes contemporains et de la plupart des manuels examinés par le Professeur d'Haenens et son équipe. A leur avis, cette absence est d'autant plus frappante que, des siècles durant, la religion n'a cessé d'inspirer de nombreuses œuvres d'art et d'autres activités. La compréhension de l'histoire est tout à fait incomplète si elle exclut l'élément religieux. On trouvera ci-après le résumé des recommandations adoptées par le symposium.

Il faut toujours présenter le phénomène religieux sous tous ses aspects au lieu de se restreindre à l'analyse de ses structures ou au problème de ses rapports avec l'autorité politique. Il faut, au premier chef, adapter la présentation à l'âge mental des élèves, compte tenu des récentes recherches sur l'aptitude qu'ont les enfants à comprendre selon leur âge les notions abstraites. Ainsi, les enseignants pourront être amenés à insister sur tel ou tel aspect, mais sans jamais se limiter aux questions de « structure » ou d'« influence politique » ni même donner une place prépondérante à ces deux aspects.

Le professeur d'histoire ne doit pas présenter telle ou telle religion comme supérieure aux autres, surtout à celles qui sont pratiquées dans des pays lointains et diffèrent fortement du point de vue du dogme et de la pratique. Si les manuels utilisés en Europe occidentale accordent, de ce fait, une place prépondérante aux formes européennes du christianisme (catholicisme, protestantisme et Église orthodoxe), ils ne doivent

pas ignorer le rôle des autres religions (judaïsme et islam) ni leur contribution au développement culturel européen. Les manuels serviraient ainsi la cause de la vérité historique et encourageraient en même temps un esprit d'ouverture et d'oecuménisme.

Dans chaque pays, il serait souhaitable de présenter les religions et les autres domaines culturels du passé non seulement sous leurs aspects originaux mais aussi dans ce qu'ils ont de commun avec les religions actuelles du pays.

Les professeurs du secondaire ne pourront pas présenter le phénomène religieux si on ne les y a pas préparés au cours de leur formation, comme c'est le cas pour l'économie politique, par exemple. Dans ce contexte, il a été proposé que le C.C.C. organise un symposium sur la formation initiale et continue des professeurs d'histoire de l'enseignement secondaire. Pour résoudre les problèmes scientifiques et pédagogiques que pose la présentation adéquate du phénomène religieux dans les manuels d'histoire, il est nécessaire d'obtenir diverses formes de coopération, par exemple entre les historiens et les professeurs, ou le C.C.C. et le Comité international pour les sciences historiques. Les participants ont insisté en particulier sur la coopération entre les historiens et les professeurs dans la rédaction de pochettes éducatives illustrant le rôle de la religion dans l'histoire.

Le symposium n'a pas essayé de définir le terme « religion » estimant que cette tâche incombe aux spécialistes: historiens, théologiens, philosophes, sociologues. C'est à eux aussi qu'il appartiendrait de dresser la liste des erreurs, déformations, omissions et clichés qui déparent les manuels. Cette question devrait également être examinée en commun par les spécialistes de différentes matières, les membres de diverses religions et les agnostiques.

4. **Réforme de l'enseignement médical**

Une réunion d'experts (Strasbourg, 20-21 juin) organisée conjointement par la Division de l'enseignement supérieur et de la recherche et la Division de la santé publique du Conseil de l'Europe, a groupé des professeurs d'université de quinze États membres et un fonctionnaire d'un service national de santé publique. Elle a été également suivie par des observateurs d'autres organisations internationales — O.C.D.E., Commission des Communautés européennes et Organisation mondiale de la Santé — ainsi que par des étudiants représentant la Fédération internationale des Associations d'étudiants en médecine.

Les participants se sont essentiellement attachés à étudier les tendances actuelles de la réforme de l'enseignement médical dans les pays membres et à définir des principes directeurs pour cette réforme. Leur documentation de base consistait en neuf rapports nationaux sur « les

réformes et les tendances nouvelles dans l'enseignement de la médecine », présentés par les pays suivants: France, République Fédérale d'Allemagne, Italie, Pays-Bas, Espagne, Suède, Suisse, Turquie et Royaume-Uni.

Les participants ont été unanimes à penser que les objectifs de l'enseignement de la médecine doivent être redéfinis. Les connaissances médicales se développent très rapidement et les spécialisations sont de plus en plus poussées. D'où la nécessité impérieuse de réformer notamment:

— la durée et l'organisation des études (abrégement des études préparant au doctorat, celui-ci étant suivi d'une formation post-universitaire et de cours de recyclage; participation plus responsable aux travaux cliniques);

— les programmes (choix des contenus; introduction de matières nouvelles comme les sciences du comportement et la sociologie; importance plus grande accordée à l'aspect humain de la profession médicale);

— les méthodes d'enseignement et d'évaluation (cours magistraux complétés par des travaux en groupe et une instruction individualisée; emploi d'auxiliaires audio-visuels, évaluation continue, contrôle informatisé des connaissances).

L'accent doit être mis sur la formation continue obligatoire et il y a lieu, par conséquent, de réduire la durée des études menant au doctorat. Au moment où il reçoit son diplôme, l'étudiant doit pouvoir aborder la formation complémentaire qui lui permettra de se spécialiser dans la branche de son choix.

A la lumière de ces considérations, les participants ont axé leurs débats sur des sujets tels que le *numerus clausus*, la sélection, les programmes, la formation des enseignants, la spécialisation, les nouveaux moyens et techniques. On trouvera ci-après un résumé de leurs principales conclusions.

Le problème du numerus clausus

L'enseignement simultané à des effectifs pléthoriques présente de plus en plus de difficultés, car, pour donner de bons résultats, il nécessite à la fois des travaux pratiques et une surveillance étroite. En outre, au niveau des études cliniques, l'examen des patients par un grand nombre d'étudiants se révèle inefficace tant du point de vue pratique que du point de vue social. Il faudrait donc, là encore, restreindre fortement les effectifs pour permettre un contact personnel avec les malades. Le surpeuplement des facultés ne peut qu'avoir des conséquences négatives: ou bien une sélection sévère et parfois injuste des étudiants en cours d'études, ou bien un excédent de futurs médecins mal formés. Dès lors, dans les cas où, pour des raisons sociales et politiques, le contingent d'étudiants ne peut être limité en fonction des moyens disponibles pour assurer un enseignement efficace, il est éminement souhaitable de prendre les

dispositions voulues pour résoudre les problèmes ainsi posés, notamment ceux de la sélection en cours d'études et de l'orientation vers des carrières de remplacement.

L'idéal serait évidemment de chercher à déterminer, dans chaque pays, les besoins futurs en médecins. On pourrait alors doter les écoles de médecine de moyens de formation adéquats, assortis de procédures de sélection.

Sélection

Les techniques de sélection ne doivent pas aboutir à un recrutement uniforme. La profession médicale comprend de très nombreuses spécialités, qui demandent des compétences et des aptitudes extrêmement variées. Il importe donc d'entreprendre des recherches à grande échelle sur des méthodes de sélection souples, une sélection fondée uniquement sur les résultats obtenus au niveau secondaire n'étant certainement ni valable ni suffisante.

Élaboration et évaluation des programmes

Tout en reconnaissant qu'il faut continuer d'assurer le respect de certaines normes dans l'enseignement de la médecine, du moins sur le plan national, les participants ont admis la nécessité de faire preuve de souplesse dans la conception et la mise au point des programmes. Les facultés devraient jouir en cette matière d'une grande liberté d'initiative. Il suffirait de prévoir un tronc commun assez restreint, laissant une large place à l'expérimentation et à l'introduction de disciplines nouvelles, d'options et de matières facultatives. Il est de la plus haute importance que ce tronc commun comporte, dans tous les pays, des notions de base sur les principes et la pratique de la médecine sociale et préventive.

Il faudrait également que les facultés, en établissant leurs programmes, cherchent à s'informer auprès de divers groupes: étudiants, médecins frais émoulus d'autres facultés, praticiens de la médecine sociale, responsables n'appartenant pas à la profession médicale. Cette démarche, jointe à une coopération entre les autorités de l'éducation et les services de santé permettrait de mieux répondre aux besoins de la société et assurerait un apport continu d'idées pouvant être exploitées pour modifier et adapter les objectifs de l'enseignement médical. Une fois ces objectifs définis, les facultés seraient mieux à même d'arrêter les détails de leurs programmes. Encore faudrait-il établir un dispositif qui permette aux étudiants de faire connaître régulièrement leurs réactions.

Tous les éléments du programme, qu'ils soient traditionnels ou introduits récemment, devraient être soigneusement appréciés en fonction des objectifs généraux qui ont été fixés. Sur le plan technique, il y a lieu de déterminer constamment l'efficacité des différentes méthodes pédagogiques.

En outre, les étudiants les plus doués, les plus intéressés et les plus motivés devraient se voir offrir la possibilité d'approfondir certaines matières.

Formation des enseignants

Les professeurs de médecine, à tous les niveaux, devraient recevoir une formation portant sur les méthodes d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation.

5. **La réforme de l'enseignement dentaire**

Un autre sujet scientifique — l'enseignement dentaire — a été traité au cours de 1972 du point de vue de la réforme des programmes. Les conclusions principales d'une réunion d'experts tenue à Strasbourg (14-15 décembre) pour examiner l'étude du Professeur Naujoks de l'Université de Wurtzbourg, peuvent être résumées comme suit:

— l'enseignement dentaire devrait être dispensé en association avec l'enseignement médical;

— les écoles dentaires devraient prendre une part de plus en plus grande à la formation permanente des chirurgiens-dentistes;

— des méthodes plus sûres de présélection devraient être étudiées d'urgence;

— les programmes d'études dentaires devraient être conçus en fonction des besoins de la société;

— la mobilité des étudiants pourrait être facilitée par la conclusion d'un accord européen sur:

  — la formation théorique dans les écoles dentaires à niveau universitaire ou équivalent (établissements qui entreprennent des programmes de recherche)

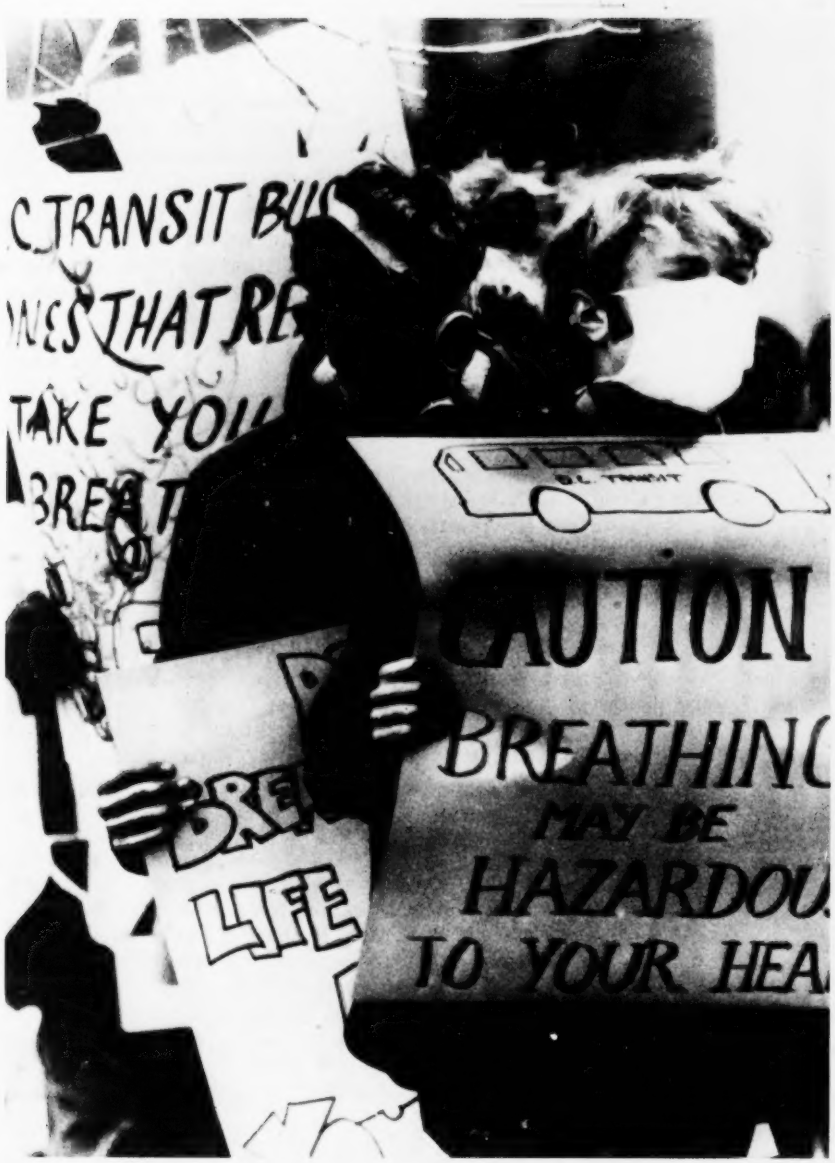
  — une liste de matières à enseigner.

Des études sur la réforme de l'enseignement de la pharmacie et de la formation des comptables ont été commanditées pour examen par des experts en 1973.

6. **L'étude des problèmes de l'environnement (l'écologie)**

Dans le cadre des activités du Comité de l'enseignement supérieur et de la recherche visant la promotion de certaines disciplines récemment établies, une réunion d'experts s'est tenue à Strasbourg (30 novembre - 1er décembre) sur « le rôle de l'université dans l'enseignement de l'écologie et l'étude des problèmes de l'environnement ». Voici les principales conclusions de cette réunion:

— tous les étudiants devraient avoir la possibilité de suivre des cours d'initiation aux problèmes de l'environnement;



Des experts ont considéré que tous les étudiants devraient avoir la possibilité de suivre des cours d'initiation aux problèmes de l'environnement (Photo: *United States Information Service*).

— l'étude des problèmes de l'environnement devrait faire partie intégrante du programme de disciplines telles que le droit, la médecine, les sciences sociales, les sciences naturelles, les sciences économiques, la géographie, la théologie, la technologie, l'agriculture et l'urbanisme;

— au niveau des études de troisième cycle, il conviendrait d'organiser des cours spécialisés en matière d'environnement. Ceux-ci devraient mettre l'accent sur les aspects interdisciplinaires des problèmes de l'environnement. Pour être admis à suivre ces cours, les intéressés auront besoin d'une certaine formation préparatoire.

7. **Adaptation de l'éducation des adultes aux besoins fonctionnels et culturels**

Le problème des relations entre les formations et les emplois et plus précisément l'utilisation des formations dans la vie professionnelle a été discuté par des experts au cours d'une réunion tenue à Strasbourg (1er-2 février) sur « L'adaptation de l'éducation des adultes aux besoins fonctionnels et culturels — troncs communs de formation professionnelle, systèmes d'unités capitalisables ».

Ils ont en particulier:

— examiné les résultats des deux études préliminaires sur « Les problèmes conceptuels et techniques de la planification de l'éducation à long terme », du Professeur W. Clément, et sur « La classification des emplois et troncs communs de formation », du Professeur J. Vincens;

— fait des propositions pour un système de formation continue (« récurrente ») destiné aux adultes.

Pour que la formation des adultes soit conçue comme un processus continu pendant la vie professionnelle, il faut organiser le contenu de cette éducation en des systèmes flexibles mais cohérents répondant aux besoins de chacun et de la société. L'éducation axée sur l'étudiant et donc sur les problèmes et les motivations de l'homme, la participation et la concertation, l'individualisation et l'éducation sont les grandes lignes d'une politique de formation continue. L'amélioration de la potentialité professionnelle et culturelle des personnes actives devrait contribuer à faciliter la mobilité professionnelle et permettre aux individus de maîtriser les difficultés découlant des changements socio-économiques et socio-culturels.

Ceci aura évidemment des incidences sur les institutions et exigera notamment l'application des techniques de prévision et de planification plus développées que celles de la première génération de la planification de l'éducation.

L'élaboration systématique d'un tel modèle de développement nécessite des examens préliminaires et des recherches dans plusieurs domaines. Ils sont esquissés ci-après.

Formation permanente et accès aux emplois

Les analyses et les classifications des emplois déjà faites ou en cours d'élaboration dans différents pays membres devraient être poursuivies et approfondies. Afin d'éviter de nombreuses difficultés, il faudrait, dès maintenant, réfléchir sur les relations entre la formation permanente et les modes d'accès aux emplois. Une étude centrée sur les modalités d'accès aux emplois devrait analyser le système de formation traditionnel et le système axé sur la formation permanente.

Flexibilité et mobilité professionnelles

Le changement incessant du contenu de certains emplois, le processus d'apparition des emplois nouveaux, la transformation des structures organisationnelles des entreprises, des administrations, etc., sont des problèmes bien connus. Comment faire face à ces problèmes?

Les tâches principales consistent à identifier les domaines et les aptitudes (les « qualités clés ») permettant de maîtriser l'adaptation à l'évolution des emplois et en tirer les conséquences sur le plan de l'éducation. Il sera également utile de faire une compilation de toutes les recherches terminées récemment et en cours sur la flexibilité et la mobilité professionnelles.

En ce qui concerne la corrélation entre la durée, le contenu et le niveau de l'apprentissage, d'une part, et la mobilité, d'autre part, les recherches doivent contribuer à combler des lacunes sur le plan empirique. Les recherches déjà effectuées dans plusieurs pays depuis un certain nombre d'années portent sur la mobilité, la substitution, les transferts et la flexibilité. Les recherches de loin les plus fructueuses concernent la mobilité effective des travailleurs de la même formation, entre les différentes professions, la similitude ou l'identité de contenu des divers programmes de formation; les diverses habitudes des employeurs dans l'octroi de postes et les polyvalences en matière de classement. Ces connaissances empiriques acquises doivent être maintenant rendues utilisables pour l'action future dans les trois phases de la formation, de la formation complémentaire et du perfectionnement.

Une autre tâche importante consistera à analyser les problèmes liés à l'élaboration des programmes de formation et à l'application du principe de l'éducation axée sur l'étudiant. Il conviendra à ce titre d'étudier:

— la décomposition des programmes de formation en unités correspondant aux motivations,

— les qualités clés,
— la construction de troncs communs,
— l'approche pluridisciplinaire.

Avant la fin de 1972, des études préliminaires ont paru sous forme de documents sur « les qualifications clés aux stades initial et ultérieur de la formation » et sur « l'état des recherches sur la flexibilité professionnelle ». Elles serviront de base à des études plus poussées à entreprendre au cours de 1973.

C. FORMATION DES ENSEIGNANTS ET DES ANIMATEURS

1. Nouvelles tendances et perspectives en matière de formation des enseignants

Des experts venant de Belgique, de France, de République Fédérale d'Allemagne, des Pays-Bas, de Suède et du Royaume-Uni se sont réunis à Strasbourg (6 et 7 juin) afin d'examiner la possibilité de mettre à jour l'étude intitulée « La formation initiale des enseignants » (J. Majault, 1965) et de signaler les problèmes qui demandent à être étudiés dans les cinq années à venir.

Le groupe, qui a tenu compte de documents récemment publiés par l'O.C.D.E., a conclu à la nécessité de dresser un inventaire européen complet des méthodes de formation initiale et de perfectionnement. Cet inventaire devrait comporter deux parties:

(i) une partie descriptive comprenant trois sections: l'enseignement préscolaire et primaire, l'enseignement secondaire et technique, l'enseignement spécialisé (par exemple, formation des maîtres qui s'occupent d'enfants handicapés et d'enfants qui ont des difficultés de communication, y compris les enfants des travailleurs migrants), qui constituerait un inventaire, pays par pays, des méthodes et des aspects de la formation des enseignants en Europe, y compris les tendances et les perspectives déjà étudiées; et

(ii) une partie prospective, comprenant l'analyse commentée des questions, des méthodes et des politiques nouvelles en matière de formation des enseignants en Europe.

Il a été recommandé que l'inventaire soit mis à jour périodiquement surtout en ce qui concerne la partie descriptive qui pourrait revêtir la forme d'un document ronéotypé ou de feuilles volantes aptes à faciliter la révision.

Les experts ont proposé pour titre de cet inventaire: « Nouvelles politiques de formation des enseignants ».

Ces propositions ont été entérinées par le Comité de l'enseignement général et technique à sa 11e session (23-27 octobre).

2. Bourses multilatérales pour permettre aux enseignants étrangers de participer à des stages nationaux de perfectionnement de courte durée

L'Avis nº 10, adopté à la 22e session du C.C.C. en septembre (voir annexe B), affirme que l'échange de certaines catégories de personnes est l'une des fonctions propres à un « Office de l'Éducation » (foyer de coopération dans le domaine de l'éducation). En 1972 le projet pilote, lancé en 1971 conformément à l'offre des autorités du Royaume-Uni d'ouvrir ses stages de perfectionnement de courte durée à cinquante enseignants provenant des autres pays membres, s'est développé rapidement.

Les premières expériences ont connu un tel succès que le Gouvernement du Royaume-Uni a non seulement ouvert ses stages à cent enseignants étrangers supplémentaires, mais a pris en charge l'ensemble de leurs frais de voyage et de participation. En plus, soixante enseignants y ont participé dans les mêmes conditions que l'année précédente, c'est-à-dire aux frais du Fonds culturel. Par ailleurs, le projet a commencé à prendre une dimension multilatérale à la suite d'une offre des autorités autrichiennes d'ouvrir leurs stages à quinze enseignants étrangers.

Avant la fin de 1972 la Suisse s'est associée au projet en offrant quinze bourses pour 1973, année pour laquelle les bourses offertes par le Royaume-Uni vont doubler pour atteindre le chiffre de deux cent.

Ce projet, tout en donnant une dimension européenne très appréciée aux stages de perfectionnement nationaux, montre comment le Fonds culturel peut assurer la mise en route d'une activité en attendant que son financement puisse être pris en charge progressivement par les pays participants. Le Secrétariat du Conseil de l'Europe ne garde qu'un rôle administratif relativement modeste de *clearing house*.

3. Centre européen pour l'enseignement des langues

Faisant suite à la Recommandation sur les Centres européens adoptée à la 10e session du Comité de l'enseignement général et technique (voir rapport annuel de 1971), le *Centre for Information on Language Teaching and Research* (CILT) au Royaume-Uni a accepté d'assumer

un rôle européen. Le texte ci-après a été inséré dans le rapport de la 11e session (23-27 octobre) de ce comité:

1. « En juin 1972, un accord a été signé entre M. le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe et le Centre d'information sur l'enseignement des langues (CILT) de Londres. Aux termes de cet accord, le CILT assumera les fonctions d'un centre européen d'information sur les recherches effectuées dans le domaine de l'enseignement des langues vivantes.

2. Dès le mois d'avril 1972, le Gouvernement britannique a accordé des crédits supplémentaires au CILT, qui a déjà augmenté ses effectifs en vue de cette tâche.

3. Conformément aux termes de l'accord, le Conseil de l'Europe a accepté de porter ce projet à l'attention des États membres et de leur demander de désigner des agences ou des bureaux nationaux avec lesquels le CILT pourrait coopérer. La Norvège et la Suisse ont déjà entrepris de désigner de telles agences; il faut espérer que d'autres pays ne tarderont pas à annoncer leur participation.

4. Les modalités d'échange de renseignements devront être élaborées d'un commun accord par le CILT et les agences participantes, ce qui nécessitera des discussions techniques entre le CILT et chacune des agences nationales.

5. S'il est évident qu'au début du programme, quelques pays seulement seront en mesure de *fournir* des données (ce qui implique un système de collecte et de classement des informations sur les recherches en cours sur leur territoire), en revanche d'autres pays pourront sans doute désigner assez rapidement des agences chargées *de recevoir* les informations fournies par le CILT afin de les diffuser à l'échelle nationale.

6. Depuis 1966, le CILT a mis au point un répertoire exhaustif des recherches actuellement entreprises en Grande-Bretagne, qui pourra servir à l'élaboration du répertoire européen projeté. Dès que des rapports directs auront été établis avec les agences nationales désignées, il sera possible d'insérer de nouveaux renseignements et de diffuser les données existantes. »

La délégation suisse au comité a annoncé que le Centre de Berne a l'intention de mettre à profit l'offre du CILT dont le directeur est cordialement invité à Berne. Des centres nationaux sont aussi en train de s'établir aux Pays-Bas et en Norvège.

4. **Méthodes d'animation d'équipements socio-culturels applicables dans des expériences pilotes**

Un symposium organisé à San Remo (26-29 avril) par le Gouvernement italien sous les auspices du C.C.C. a réuni une soixantaine de participants, comprenant des délégués de vingt et un États membres,

les rapporteurs et les observateurs. L'objectif de cette réunion était de discuter:

— les méthodes et les techniques d'analyse des motivations et des besoins d'animation socio-culturelle en fonction de contextes sociaux spécifiques;

— les méthodes et les techniques d'élaboration et de réalisation des programmes d'animation socio-culturelle en fonction de types d'équipements déterminés et de contextes sociaux spécifiques;

— les problèmes posés par l'évaluation d'expériences pilotes socio-culturelles.

Tous les pays européens font actuellement de grands efforts en vue de trouver de nouvelles méthodes pour ce qu'il est convenu d'appeler l'animation socio-culturelle. On y recherche des moyens et des équipements plus efficaces et on essaie de définir les qualités et les compétences qui doivent caractériser un bon animateur. On vise aussi à mettre au point des types de formation propres à développer celles-ci.

Répondant à l'intérêt manifesté par les délégations nationales pour ces questions, le C.C.C. a réservé dans son programme du développement culturel une place importante aux équipements, aux méthodes et à la formation en matière d'animation socio-culturelle.

Le symposium de San Remo a mis en relief, à cet égard, un certain nombre d'éléments caractéristiques qui sont repris ci-dessous:

— L'animation socio-culturelle implique une politique de la culture fondée sur une volonté de « démocratie culturelle ». Elle suppose l'acceptation de cette perspective à tous les niveaux et la volonté de rapprocher de plus en plus les lieux où se prennent les décisions des personnes et des groupes que touchera cette animation et dont, à ce titre, la qualité de la vie peut être influencée.

— L'animation socio-culturelle est une action globale portant sur des domaines qui débordent ceux du loisir et de l'éducation tels qu'ils sont considérés aujourd'hui.

— Des corrélations devront sans doute être établies avec toutes les institutions éducatives dans une perspective d'éducation permanente; elles doivent être mises en œuvre de telle manière qu'elles ne limitent pas l'autonomie de l'animation.

— Le caractère expérimental de l'animation socio-culturelle ne doit pas signifier une limitation des réalisations. C'est un réseau complet qu'il s'agit progressivement de mettre en place, couvrant l'ensemble de chaque territoire national.

— Les recherches, l'analyse des besoins, la programmation des activités et l'évaluation de leurs résultats étant les composantes de l'action globale d'animation, il importe que les méthodologies, la liberté

d'action donnée aux personnes et les concertations réalisées dans chacun de ces domaines soient conformes aux principes de l'animation elle-même.

— L'animation socio-culturelle ne peut être « authentique » si elle limite la participation aux seuls programmes d'action immédiats. Elle suppose la concertation la plus large entre les personnes impliquées dans ces programmes et les pouvoirs locaux, régionaux, et nationaux, chargés de mener une politique en cette matière. Les modes d'intervention de ces pouvoirs doivent résulter de plus en plus de décisions contractuelles engageant les partenaires après des négociations ouvertes entre personnes pouvant s'exprimer librement pour définir les objectifs et les méthodes d'intervention.

— Le rôle de l'animateur comporte des aspects complexes. Il suppose à la fois des compétences techniques, une aptitude à l'acceuil, une responsabilité devant les communautés dont il a la charge et devant les institutions politiques et sociales. Cette responsabilité ne peut toutefois limiter son autonomie. Au contraire, le rôle de l'animateur exige, en raison de sa complexité même, une liberté de mouvement très grande.

Le statut de la formation permanente qu'impliquent ces différents éléments nécessite d'urgence une recherche approfondie en vue d'élaborer des dispositions réglementaires novatrices et souples.

Il a été vivement recommandé au Conseil de l'Europe d'encourager l'extension des expériences pilotes à tous les États membres du Conseil de la coopération culturelle. L'expérimentation sur une vaste échelle aurait l'avantage de préciser concrètement les contours, les objectifs, les limites de l'animation socio-culturelle en train de se réaliser. Ce serait là une source d'enseignements et d'informations très riche que le Conseil de l'Europe pourrait se charger de réunir et de diffuser largement. Sans vouloir figer un cadre de référence, il semble cependant nécessaire de définir dans un proche avenir un statut minimal à fixer avec les autorités nationales et locales qui pourraient protéger, pendant un laps de temps à déterminer, ces expériences. Il semble également opportun que ces expériences puissent être choisies d'un commun accord entre les parties intéressées (Conseil de l'Europe, gouvernements, animateurs). La procédure à choisir éventuellement pourrait s'inspirer des mesures qui ont été mises au point pour l'étude expérimentale du développement culturel de douze villes européennes.

A la Conférence de l'UNESCO sur les politiques culturelles en Europe, le Président du Comité de l'éducation extrascolaire et du développement culturel en tant qu'observateur représentant le C.C.C. a fait un exposé sur les résultats de ce symposium. Les travaux du C.C.C. dans le domaine du développement culturel ont servi de base à de nombreuses recommandations adoptées à cette conférence ministérielle.

D. TECHNOLOGIE DE L'ÉDUCATION

1. Coproduction de moyens d'enseignement

Cette activité, coordonnée par un groupe de conseillers spéciaux, sous l'égide du Comité de l'enseignement général et technique, vise à réduire les coûts de production très élevés à l'échelon national et par l'échange et la diffusion de ces moyens, faire entrer dans l'enseignement des vues plus européennes et contribuer ainsi à la compréhension internationale. Le groupe de conseillers s'est réuni à la Haye (19-20 juin) et Strasbourg (12-13 décembre) pour dresser le bilan du travail en cours et faire des propositions pour l'avenir.

En 1972 les projets de coproduction de moyens audio-visuels ont accusé un progrès dans les domaines suivants:

Géographie

Une première série de films a été réalisée sur les pays européens peu ou mal étudiés. Une seconde série est en cours de réalisation sur les régions géographiques dépassant le cadre des frontières nationales. Une troisième série de films et moyens d'enseignement a été entreprise sur « Les transports et l'énergie en Europe ».

Physique

Trois séries sont en cours de réalisation (« Dualité ondes corpuscules », « La terre dans l'espace », « L'électrostatique »). Une nouvelle série consacrée à « La relativité » a été entreprise. Les prochains sujets envisagés sont « La physique des corps solides » et « La science intégrée au niveau primaire ».

Biologie

Pour faire suite à la série « La cellule vivante », (douze films réalisés), une série « Le corps vivant » a été entreprise en 1971 dont deux films ont déjà été produits. Les prochains thèmes envisagés si le C.C.C. donne

son approbation sont « La plante vivante », « La lutte antidrogue » et « L'éducation sexuelle ».

Pédagogie et enseignants

Le groupe d'experts qui, depuis 1964 menait des travaux sur la recherche et la coproduction de moyens d'enseignement pour la formation des enseignants, a mis fin à ses activités en 1972. Deux nouveaux groupes restreints ont été constitués, l'un traitant uniquement de production de matériel, l'autre de recherche et d'innovation pédagogique dans le cadre de la formation, du perfectionnement et du recyclage des enseignants.

En outre, sept experts qui ont assisté au Symposium sur l'*enseignement de la technologie dans l'enseignement secondaire* (Nottingham, voir chapitre B ci-dessus) ont sélectionné du matériel audio-visuel lors d'un visionnement spécial organisé à la fin du symposium et ont recommandé la création d'un groupe d'experts chargé de mettre sur pied un système de coproduction de moyens qui permettrait et faciliterait:

— la production d'auxiliaires audio-visuels tels qu'il en existe déjà pour de nombreuses disciplines;

— la diffusion, par les *mass media*, d'informations sur les progrès technologiques réalisés dans les États membres, avec l'indication des similitudes et des différences;

— l'information et la formation des enseignants actuels et futurs de technologie.

Les objectifs éducatifs de cette coproduction devront être définis par des spécialistes des États membres et soumis au groupe de conseillers.

Par ailleurs, toutes les activités du Comité de l'enseignement général et technique dans le domaine des auxiliaires pédagogiques modernes, y compris les systèmes combinés *(multi-media)* auxquels un symposium sera consacré au début de 1973, ont été passés en revue par un groupe d'experts sur l'innovation pédagogique au niveau scolaire par les nouveaux moyens et méthodes (Londres, 23-24 novembre).

Le thème des centres de ressources dans les écoles *(mediathèques)* a été retenu pour étude dès 1973. Dans un premier temps, le Secrétariat enverra un questionnaire aux gouvernements.

2. **Institut européen pour la promotion de l'enseignement supérieur à distance**

Un groupe de travail sur les systèmes *multi-media* d'enseignement à distance du Comité de l'enseignement supérieur et de la recherche a été chargé par le C.C.C., au mois de mars, d'étudier, à la demande du

Comité des Ministres, la possibilité de créer un institut (« télé-université ») dans les conditions proposées par la Recommandation 650 de l'Assemblée Consultative.

Des réunions ont eu lieu aux sièges de l'*Open University* britannique (Bletchley) en mars et du *Deutsches Institut für Fernstudien* (Tübingen) en juillet, et les membres du groupe ont établi des rapports nationaux sur la base d'une enquête effectuée parmi les usagers potentiels des États membres. Après consultation du Groupe directeur pour la technologie de l'éducation qui s'est réuni en octobre, un rapport de synthèse établi par M. A.R. Kaye de l'*Open University* a été approuvé par le Comité de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Ce rapport concluait que la création d'un tel institut, juridiquement indépendant, mais éventuellement placé sous les auspices du Conseil de l'Europe, répondrait à un besoin réel, qui deviendrait probablement de plus en plus aigu avec le temps. Cet institut, qu'on pourrait difficilement appeler « Université » puisqu'il n'aurait pas d'étudiants à plein temps, pourrait fonctionner sur une échelle relativement modeste, du moins pendant une période initiale durant laquelle il pourrait assumer les fonctions d'un service d'information et de documentation, c'est-à-dire rassembler un éventail de moyens d'enseignement et organiser des réunions et des stages de formation. Des fonctions plus étendues, notamment la coordination et le lancement de projets de recherches, ainsi que la planification de projets *multi-media* d'enseignement à distance, pourraient être envisagées à un stade ultérieur. Le groupe a examiné diverses possibilités concernant l'emplacement de l'institut proposé (attachement à un institut national existant ou à une organisation internationale, ou encore création *ex nihilo* dans des locaux distincts mis à sa disposition par un gouvernement membre). Une étude sur la mise en œuvre de ce projet, comportant notamment l'indication des coûts correspondants aux différents emplacements possibles, devra être entreprise lorsque le principe de la création de cet institut aura été approuvé par le Comité des Ministres.

En mars 1973, le C.C.C. examinera un projet d'avis basé sur ces conclusions pour permettre au Comité des Ministres de prendre une décision.

3. **Rôle de l'enseignement par correspondance dans les systèmes de formation** multi-media

Les délégués de seize États membres et le représentant du Comité de l'enseignement supérieur et de la recherche participant à un symposium organisé à Bad Godesberg et Berlin (20-27 septembre) par les autorités

de la République Fédérale d'Allemagne sous les auspices du C.C.C. ont examiné, en particulier, quatre aspects du problème:

— l'intégration de l'enseignement par correspondance dans un système global d'éducation (éducation permanente);

— l'intégration de l'enseignement par correspondance dans des systèmes *multi-media*;

— l'amélioration des programmes, systèmes d'unités capitalisables;

— le mécanisme de contrôle, évaluation, certificats (relation entre « profil professionnel » et « profil éducationnel »).

Dans la notion de l'enseignement par correspondance de « télé-enseignement » sont compris des systèmes comportant des activités d'enseignement et d'apprentissage essentiellement fondées sur les *media* non personnels dont l'efficacité est contrôlée par *feed-back*. Des difficultés terminologiques résultent toutefois du fait que ces *media* non personnels sont introduits dans l'enseignement direct et que, d'autre part, le télé-enseignement habituel tend à être complété par des méthodes d'enseignement face à face.

Le télé-enseignement prend notamment de l'importance dans le cadre postscolaire pour les raisons suivantes:

— plus grande flexibilité par rapport au système d'enseignement formel grâce à des moyens d'action plus rapides face aux besoins croissants de formation des adultes;

— utilisation optimale de la technologie éducative;

— possibilité de mise en œuvre d'une stratégie systématique d'apprentissage conforme aux principes de la psychologie moderne;

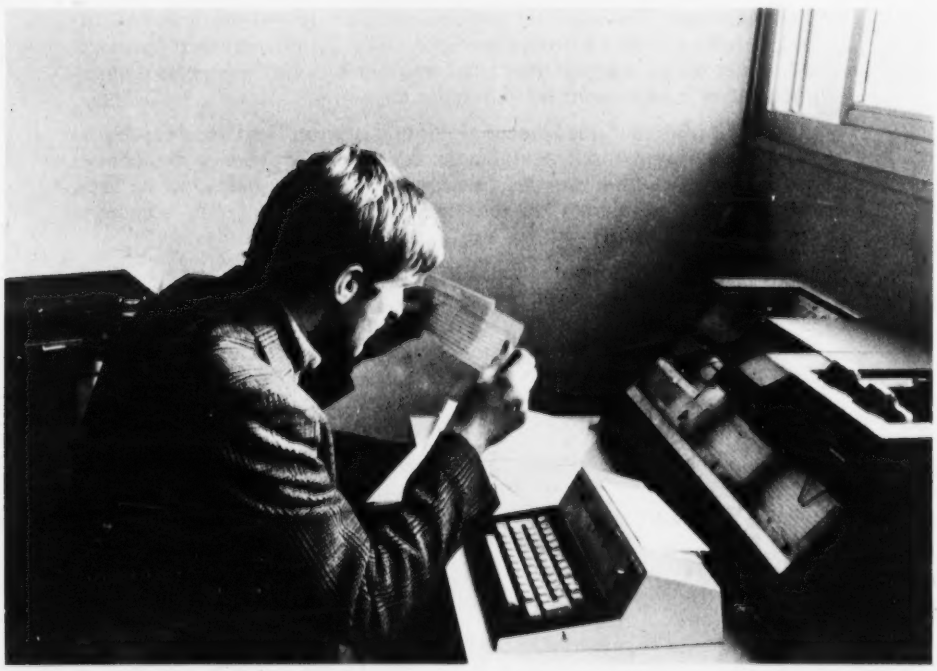
— avantages économiques par rapport aux systèmes conventionnels;

— confiance accrue de la population par une réglementation appropriée de l'enseignement à distance.

Dans l'élaboration de formes *multi-media* d'enseignement qui préfigurent une autoformation, il serait vain de mettre en opposition l'enseignement direct et le télé-enseignement.

Dans le cadre de la planification de l'enseignement, les ressources du télé-enseignement n'ont pas encore été pleinement prises en considération. Les principales raisons de cette situation sont le manque de données statistiques (analyse des groupes destinataires du télé-enseignement, des instituts de formation, de l'offre en matière d'enseignement et de formation, des coûts, de l'efficacité, etc.) et l'absence d'enquête conduite de façon scientifique (par exemple sur les motivations de l'étude, les possibilités d'application, notamment en rapport avec les objectifs pédagogiques). En outre, certains pays n'ont pas encore établi une coopération suffisante entre les pouvoirs publics et les instituts de télé-enseignement.

La création d'un Institut européen pour la promotion de l'enseignement à distance a été préconisée dans une étude entreprise à la demande du Comité des Ministres (Photos: *United States Information Service* et *Institut national de recherche et de documentation pédagogiques*, Paris).



Se fondant sur ces considérations, les participants ont formulé les recommandations suivantes:

— Dans chaque État membre un établissement doit être chargé de tâches de recherche, développement et expérimentation en matière de télé-enseignement ainsi que de collecte des informations et diffusion des résultats à toutes autres institutions. Cet établissement doit également encourager le développement et la mise en œuvre de systèmes d'unités capitalisables dans le pays.

— Les États membres doivent, lorsqu'il y a lieu, surveiller la qualité de l'enseignement à distance. Ces mesures doivent en outre s'étendre aux réglementations des conditions contractuelles liant les instituts de télé-enseignement et leurs étudiants. De même, un service d'orientation des étudiants en matière de formation doit être institué.

— La planification de l'enseignement au niveau national doit tenir compte de la contribution que le télé-enseignement peut apporter à l'amélioration de l'éducation et en particulier au développement des systèmes *multi-media*.

— Il est essentiel de développer et de promouvoir l'emploi de systèmes d'unités capitalisables en tant qu'éléments essentiels d'un enseignement individualisé, car il permet à l'étudiant de choisir un contenu et un rythme correspondant à ses besoins et à ses intérêts et de valoriser les efforts éducatifs qu'il a faits en dehors du système de formation traditionnel.

— Il est souhaitable que les institutions centrales, qui souhaitent le développement des systèmes *multi-media* entreprennent des recherches sur les unités capitalisables et leur utilisation dans toutes les phases d'enseignement. Les autorités responsables de la planification de l'éducation doivent procéder à un examen approfondi des possibilités d'harmonisation des unités capitalisables entre les différents établissements d'enseignement et même entre les différents pays.

— Considérant que la technologie éducative et l'analyse de systèmes constituent l'outil fondamental pour étudier les problèmes didactiques des systèmes *multi-media*, les conséquences d'une application de cette méthode aux problèmes du télé-enseignement doivent être acceptées. On peut les énumérer comme suit:

- lorsque des décisions doivent être prises en ce qui concerne le choix des méthodes à employer pour satisfaire des besoins éducatifs, les objectifs ne doivent pas être déterminants par eux-mêmes. Dans la conception d'un apprentissage qui doit être aussi efficace que possible dans la limite des ressources, il y a lieu de prendre en considération les différents *media* utilisables, les analyses des coûts comparés, ainsi que les besoins individuels;

- la combinaison de phases d'enseignement à distance et de phases d'enseignement face à face s'impose aux organisateurs du télé-enseignement et aux participants au télé-enseignement uniquement dans la mesure

où elle est nécessaire (et après recours à toutes les autres possibilités didactiques du télé-enseignement) à la réalisation des objectifs pédagogiques;

- lorsqu'il est prévu, dans le cadre du télé-enseignement, de dispenser un enseignement direct en tant que partie intégrante ou à titre complémentaire, il y a lieu d'accorder une attention particulière à la formation et à l'instruction du personnel enseignant chargé de dispenser cet enseignement direct, de façon que l'enseignement direct au point de vue didactique forme un tout homogène avec les autres *media* du télé-enseignement;

- le développement du télé-enseignement et la mise en œuvre de la formation permanente supposent des mesures d'ordre social, en particulier des facilités pour participer aux actions de formation pendant le temps de travail, des congés de formation, des bourses d'études, etc. Les participants à la formation doivent, en outre, être associés le plus possible, selon des formules variées, à la définition et aux modalités de mise en œuvre de cette formation;

- l'introduction de nouveaux systèmes de formation peut entraîner des dépenses élevées; les coûts de ces systèmes doivent être appréciés en fonction de l'importance du public touché et de l'efficacité pédagogique, ce qui rend nécessaire une étude technique et financière approfondie concernant le *hardware* et le *software*.

— Dans la mise en œuvre des propositions et recommandations qui précèdent, la création d'un institut ou centre européen de promotion du télé-enseignement pourrait notamment:

- assurer une documentation aussi complète que possible sur les programmes éducatifs disponibles en Europe, quels que soient les centres d'élaboration et de production de ces programmes;

- remplir des tâches de coordination en vue de parvenir à la définition de systèmes communs d'unités capitalisables au moins dans certains domaines;

- favoriser la coordination et promouvoir la coproduction de programmes éducatifs européens;

- jouer le rôle d'une banque européenne de programmes largement ouverte à tous les pays.

— Le C.C.C., pour sa part, devrait faciliter la coordination des travaux de développement entrepris au niveau national et rassembler les données statistiques recueillies par ses instituts afin d'asseoir le télé-enseignement sur des bases scientifiques.

La suite à donner à ces recommandations de grande portée sera proposée au C.C.C. par le Comité de l'éducation extrascolaire et du développement culturel quand le Groupe directeur pour la technologie de l'éducation les aura examinées au début de 1973.

4. Un système européen d'unités capitalisables pour l'apprentissage des langues vivantes destiné aux adultes

Trois études préliminaires traitant des aspects théoriques et méthodologiques de l'apprentissage des langues vivantes par les adultes dans un cadre d'unités capitalisables ont été discutées par les experts de sept pays participant à une réunion à Strasbourg (11-12 septembre). Les études suivantes ont été examinées:

— « Modèle pour la définition des besoins langagiers des adultes », par R. Richterich. Le document contient une liste des éléments devant servir de points de repère à l'analyse des besoins langagiers objectifs. Il propose aussi une méthode pour définir le contenu des unités d'apprentissage et leurs stratégies pédagogiques. Il s'agit d'un modèle ouvert, non axé sur une langue et applicable à un nombre maximal de cas particuliers.

— « Le contenu linguistique et situationnel du tronc commun dans un système d'unités capitalisables », par D.A. Wilkins. Cette étude est une tentative pour définir les connaissances grammaticales d'une langue pratiquement nécessaire à tous les étudiants comme base pour l'étude d'unités situationnelles. Ce document ne cherche pas à synthétiser les programmes selon les méthodes traditionnelles. Il propose une approche conceptuelle qui permet de poser la question: « Que veut exprimer l'étudiant dans la languecible? »

— « Le niveau-seuil dans l'apprentissage des langues vivantes par les adultes », par J.A. van Ek. L'étude suggère, en termes opérationnels, un niveau d'aptitudes de base (ou niveau-seuil) c'est-à-dire l'objectif d'apprentissage le plus bas, dans le cadre d'un système d'unités capitalisables. Le niveau-seuil est défini d'après le contenu linguistique et le comportement final de l'étudiant ayant tiré parti de l'apprentissage.

L'approbation de ces études a marqué la fin de la première étape de ce projet. Ensuite, les participants ont arrêté les étapes ultérieures du programme de recherche et de développement visant à étudier la possibilité et à planifier l'introduction du système d'unités capitalisables.

Les travaux de la prochaine étape consisteraient principalement à élaborer un modèle pour la définition opérationnelle des objectifs de l'apprentissage des langues par les adultes en situation de communication. Ce modèle sera illustré par une description détaillée du contenu du niveau-seuil d'aptitude en anglais et peut-être aussi dans une autre langue.

En outre, les participants ont discuté les travaux préparatoires du symposium qui aura lieu en Autriche en 1973, étape nécessaire au programme de recherche et de développement pour recueillir des données et des opinions. Le symposium doit aboutir à un programme de travail qui, sur la base d'un questionnaire et des études à titre d'exemple, doit fournir des données statistiques et des informations supplémentaires pour l'apprentissage des langues par les adultes dans les pays membres.

A sa 3e session (6-10 novembre) le Comité de l'éducation extrascolaire et du développement culturel a approuvé les propositions des experts relatives à la seconde étape du projet.

A cet effet, un contrat a été offert à un chercheur travaillant à plein temps, le Dr Klaus Bung, Selwyn College, Cambridge (Royaume-Uni). En outre, des études complémentaires seront éventuellement effectuées. Le Dr Bung mènera ses recherches sous le contrôle du directeur du projet, le Professeur J.L. Trim, et ses assistants (membres du groupe d'experts) qui sont responsables de la planification et de la mise en œuvre du système d'unités capitalisables.

E. ACTIVITÉS DE RECHERCHE

1. Recherches sur l'éducation du groupe d'âge 16-19 ans

Un symposium, qui a réuni des chercheurs et des fonctionnaires des Ministères de l'Éducation, avait pour objectifs principaux de dresser un tableau des recherches sur l'éducation du groupe d'âge 16-19 ans; de faire le point des problèmes posés aux chercheurs par la pédagogie et l'orientation dans le second cycle, qu'il s'agisse des contenus enseignés, des méthodes ou des attitudes des maîtres et des élèves; enfin, de contribuer à en tirer les conclusions utiles pour les recherches futures dans ce domaine et/ou les politiques futures de l'éducation du groupe d'âge 16-19 ans.

Dix-huit États membres étaient représentés à ce symposium organisé à Sèvres (2-6 octobre) par les autorités françaises sous les auspices du C.C.C. C'était le troisième dans une série de symposiums de recherche instaurée par le Comité *ad hoc* de la recherche pédagogique.

Les professeurs H. Janne, F. Edding et S. Henrysson ont présenté des documents portant respectivement sur les aspects sociologiques, économiques et psychologiques de l'éducation de ce groupe d'âge. Le Professeur J. Wrigley a traité de la planification des programmes, et M. L. Géminard a analysé la place de l'enseignement technique dans le monde d'aujourd'hui. Ces documents ont servi de point de départ à des discussions approfondies au sein des groupes de travail. A la fin de la réunion, M. L. Legrand a fait un résumé des résultats du symposium.

Les participants ont particulièrement insisté sur le fait que les organismes qui arrêtent les grandes lignes des programmes pour le groupe d'âge 16-19 ans devraient être aussi représentatifs que possible. Ils ont jugé indispensable que les enseignants soient pleinement associés à ce processus, non seulement en raison de leurs connaissances et de leur expérience, mais aussi parce que ce sont eux qui auront à appliquer les nouveaux programmes. Étant donné toutes les conséquences de l'éducation de ce groupe d'âge pour l'ensemble de la société, il faut également prendre en considération les points de vue de beaucoup d'autres instances. Comme il est essentiel que les nouveaux programmes

soient acceptables pour les élèves, tout doit être mis en œuvre pour tenir compte de leurs avis. En tout état de cause, les programmes doivent être constamment revus.

Le symposium s'est généralement accordé à reconnaître que les structures de l'enseignement devraient favoriser l'orientation continue en fonction des acquisitions des comportements et des connaissances, afin d'intégrer les jeunes dans la voie qui leur convient et qui leur permette éventuellement de quitter l'école à divers niveaux de la scolarité après avoir été préparés à l'entrée dans la vie active. Ces structures devraient être pensées en fonction d'une préparation à l'éducation permanente et, dans cet esprit, il faudrait réserver une part importante de l'horaire au travail personnel ou en équipe. Il devrait y avoir des structures d'accueil pour ceux qui désirent soit bénéficier d'un système éducatif après avoir quitté l'enseignement, soit changer de voie, notamment en modifiant leur choix dans le cadre des options fondamentales.

Le symposium a envisagé un système dans lequel tous les jeunes recevraient un minimum de formation dans les domaines suivants: langue maternelle, langue étrangère, mathématiques, sciences et technologie, celle-ci étant prise dans un sens large. Une part très importante serait réservée au volet optionnel, qui ne devrait jamais être considéré comme mineur. Sauf dans le cadre d'une préparation immédiate à l'entrée dans la vie active, l'option ne doit pas constituer une préspécialisation, mais une méthode de formation et de pensée pour l'étude en profondeur d'un domaine répondant aux préoccupations des élèves. L'organisation des études et de l'emploi du temps doit être compatible avec les exigences de l'interdisciplinarité. En effet, dans l'enseignement à temps plein, il ne devrait pas y avoir un enseignement technique et professionnel organisé séparément.

La formation professionnelle devrait faire partie intégrante du processus éducatif. Bien que le monde économique doive être libre de déterminer d'une façon détaillée la formation finale ou spécialisée dont il a besoin, l'État a le devoir de veiller à ce que la formation générale et la formation professionnelle de base constituent un ensemble cohérent. Ces formations ne devraient être ni trop encyclopédiques, ni trop académiques et elles devraient être conçues et reconnues de telle sorte qu'elles permettent aux jeunes soit de poursuivre des études complémentaires, soit de se recycler ou de se perfectionner dans leur travail.

Les participants ont reconnu qu'il est vain d'espérer des innovations dans un système d'enseignement tant que les examens restent inchangés et ils ont été déçus du peu de progrès accomplis pour sortir des formes traditionnelles. Ils ont souligné que les techniques d'évaluation doivent être adaptées aux besoins du travail individuel, qui est l'un des aspects essentiels de la formation des jeunes de 16 à 19 ans, qui doivent être encouragés à travailler de plus en plus de leur propre initiative et à pratiquer l'auto-évaluation. Ils ont estimé qu'un moyen de réduire

l'influence exercée par les examens sur les programmes serait d'atténuer le caractère compétitif de l'admission à certains établissements d'enseignement supérieur. Ils ont admis que l'on devrait s'attacher tout spécialement à assurer un contrôle exercé par les enseignants, les établissements et, surtout, les élèves eux-mêmes, tout en relevant que le problème de la normalisation extérieure réclamait une étude plus approfondie. Ils ont recommandé qu'un rang de priorité plus élevé soit accordé aux mesures à mettre en œuvre pour adapter les méthodes d'évaluation au type d'expérience éducative envisagé pour ce groupe d'âge.

Le symposium a formulé en outre plusieurs suggestions quant aux domaines qui appellent des recherches complémentaires. Il en a cité deux en particulier: l'efficacité de l'orientation et de conseils personnels; la mesure dans laquelle l'étude de la technologie dans le cadre de l'éducation générale de l'élève du premier cycle peut enrichir cette éducation et en même temps servir de base pour des études supérieures à ceux qui choisissent une carrière technique. Les autres domaines de recherche suggérés ont été les suivants: programmes à options qui permettraient d'atteindre divers objectifs pédagogiques, tout en fournissant une éducation équilibrée, la planification du programme en unités distinctes permettant aux élèves d'accumuler progressivement des « unités capitalisables »; construction de modèles de programmes à troncs communs convenant à la formation industrielle, commerciale ou sociale.

2. Buts et objectifs de l'enseignement supérieur

La promotion de la recherche sur les buts et les objectifs de l'enseignement tertiaire est l'une des préoccupations permanentes du Comité de l'enseignement supérieur et de la recherche, car il est évident que tout effort de réforme des structures dans ce domaine postule un certain accord sur ce point fondamental.

Des experts (universitaires et chercheurs) provenant de dix-huit États membres se sont réunis à Strasbourg (24-25 mai) afin d'étudier l'enseignement du droit et des sciences dans cette optique.

Ils ont formulé les recommandations suivantes:

— les facultés de droit et de sciences devraient non seulement transmettre des connaissances, mais surtout fournir aux étudiants les instruments qui leur permettront de résoudre les problèmes complexes;

— des études devraient être entreprises sur les moyens de déterminer le minimum d'aptitudes intellectuelles indispensables pour exercer une activité de professeur, de chercheur, de juriste ou d'homme de science.

La première étape consisterait à dresser un inventaire des aptitudes à inculquer en se fondant sur l'expérience acquise par les juristes, par leurs clients et par les scientifiques. Il faudrait ensuite élaborer des tests d'application pratique de ces aptitudes afin de les inculquer aux étudiants.

Au cours de cette même réunion, les experts ont adopté les statuts d'une nouvelle association internationale qui avaient été élaborés par un groupe de vingt experts.

3. Association européenne pour l'étude et la recherche

Cette « Association européenne pour l'étude et la recherche en matière d'enseignement supérieur » est une organisation non-gouvernementale et sans but lucratif. Elle aura son siège en Suisse.

Son but essentiel sera de promouvoir la recherche sur l'enseignement supérieur et d'aider les universités et autres établissements similaires à fixer rationnellement leurs buts, structures, programmes et méthodes d'enseignement, compte tenu des tendances et des besoins sociaux et culturels. L'Association favorisera également les échanges d'informations sur la recherche et encouragera les activités communes, y compris la formation du personnel destiné à travailler dans les établissements d'enseignement supérieur.

Les chercheurs, les instituts spécialisés dans la recherche sur l'enseignement supérieur, les associations nationales et internationales de recherche sur l'enseignement post-secondaire ainsi que les centres d'information et de documentation intéressant ce domaine pourront être membres titulaires de l'Association.

L'Association organisera des conférences et des groupes d'étude européens, publiera des rapports ainsi que d'autres documents et favorisera la coopération, des échanges et des visites d'étude des chercheurs s'occupant d'enseignement supérieur.

Les fonds seront constitués par des cotisations, la vente de publications et les contributions privées ou officielles. L'Association sera gérée par un comité exécutif et elle créera une Assemblée générale qui sera convoquée tous les deux ans.

Les membres fondateurs de l'Association, dont le comité exécutif a été constitué à la réunion provenaient des pays membres suivants: Danemark, Finlande, France, République Fédérale d'Allemagne, Grèce, Pays-Bas, Espagne, Suède, Suisse et Royaume-Uni.

Deux autres organisations non gouvernementales avaient déjà été créées sous les auspices du Comité de l'enseignement supérieur et de la recherche: l'Association européenne de Photochimie (1970) et la Ligue des Bibliothèques européennes de Recherche (L.I.B.E.R.) (1971).

Le Comité de l'enseignement supérieur et de la recherche continue à coopérer avec ces organismes pour l'exécution de son programme. C'est ainsi qu'en 1972 il a organisé une réunion à Strasbourg avec la L.I.B.E.R. (6-8 juin), pour l'étude des possibilités de classement en coopération.

F. MOBILITÉ ET ÉQUIVALENCE

1. Mobilité des étudiants du troisième cycle et du personnel de l'enseignement supérieur et de la recherche

Le Comité de l'enseignement supérieur et de la recherche du C.C.C., s'inspirant de la Résolution n° 2 de la 7e Conférence des Ministres européens de l'Éducation (juin 1971) a poursuivi son activité dans ce domaine en réunissant un groupe d'experts au cours de l'année (23-24 novembre), pour faire des propositions au Comité en ce qui concerne son programme futur en la matière, notamment sur les conditions de la mise en œuvre des recommandations antérieures et de la promotion de la mobilité à court terme (jusqu'à deux ans). Étant donné que, de façon générale, elle n'entraîne aucune modification de statut pour l'intéressé, cette forme de mobilité soulève moins d'obstacles que les autres.

Les principales recommandations formulées par les experts peuvent se résumer ainsi:

— il conviendrait de distribuer aux gouvernements et aux universités un résumé des recommandations antérieures sur la mobilité et d'entreprendre une enquête sur les mesures prises pour les mettre en œuvre;

— la promotion de la mobilité à court terme devrait s'inspirer d'un certain nombre de principes énumérés dans un document de travail préparé par Sir Harold Thompson (Université d'Oxford) qui portent notamment sur les systèmes bilatéraux parallèles et coordonnés, les mécanismes simples, la participation et la consultation des milieux scientifiques;

— il faudrait améliorer les possibilités d'information concernant la mobilité, ce qui pourrait se faire par la désignation dans chaque pays membre d'une agence chargée du rassemblement, de la diffusion et de l'échange de ces informations. Ces dernières devraient obligatoirement comprendre des répertoires complets d'instituts d'enseignement supérieur et de technologie, indiquant leurs spécialités et les principaux projets dont ils s'occupent;

— il conviendrait de mettre au point, un « statut européen » reconnu pour le personnel de l'enseignement supérieur et de la recherche sur la base d'un avant-projet élaboré pour le Comité par le service allemand des échanges universitaires (D.A.A.D.);

— il faudrait s'efforcer de lever les obstacles à la mobilité dans les législations nationales, et d'étudier les possibilités de création de procédures administratives et financières qui faciliteraient aussi la coordination des octrois de bourses européennes en vue de mettre sur pied des systèmes de bourses européennes.

De plus, à la suite d'un débat à la session de septembre du C.C.C. sur la politique à suivre, une réunion spéciale de représentants gouvernementaux a été convoquée (7-8 décembre) avec mission de définir les buts et les objectifs d'un « projet spécial » (voir Introduction) pour que des propositions détaillées concernant un plan d'action échelonné puissent être soumises au C.C.C. en mars 1973.

Dix États membres se sont fait représenter à cette réunion, au cours de laquelle il a été décidé qu'un tel projet aurait deux objectifs: l'amélioration de l'information en matière de mobilité et la réalisation d'un accord sur des mesures à court terme ou des principes de nature à faciliter la mobilité. Il est proposé de confier l'exécution de ce projet à une équipe restreinte qui devrait être constituée à Strasbourg sous l'autorité d'un groupe directeur de représentants des pays participants.

Ce projet a été soumis au C.C.C. pour décision définitive.

2. Équivalence des diplômes

Des experts nationaux en matière d'équivalence se sont réunis trois fois au cours de l'année (à Strasbourg, 13-14 avril, à Londres, 14-15 septembre, et à Bonn, 15-16 novembre) pour discuter les nombreux problèmes en présence et pour proposer des activités futures au Comité de l'enseignement supérieur et de la recherche, compte tenu de la Résolution n° 2 (relative à la mobilité) de la 7e Conférence des Ministres européens de l'Éducation, qui invitait le Conseil de l'Europe « à examiner la possibilité d'établir un système d'équivalence en fonction du sujet, de la durée et du niveau des études ». Les Communautés européennes se sont fait représenter à toutes ces réunions par un observateur. Les réunions de Strasbourg et de Londres (groupes de travail restreints) ont abouti aux conclusions suivantes:

— Mise en œuvre et révision possible des trois conventions relatives aux équivalences élaborées par le Conseil de l'Europe.

Pour le moment, il n'est pas nécessaire de réviser les trois Conventions relatives à l'équivalence des diplômes donnant accès aux établissements universitaires, à l'équivalence des périodes d'études universitaires et à la reconnaissance académique des qualifications universitaires.

Cependant, on a estimé que la première Convention relative à l'accès aux établissements universitaires pourrait susciter certains problèmes d'interprétation, en particulier dans les cas de restriction à l'admission *(numerus clausus)*.

— Amélioration des informations concernant les équivalences

Des informations meilleures et plus sûres concernant la nature et la valeur exacte des certificats, diplômes et licences délivrés à l'étranger ainsi que les périodes d'études passées à l'étranger aideraient à généraliser la reconnaissance des diplômes équivalents, à des fins à la fois universitaires et professionnelles.

Dans ce contexte, le groupe a chargé M. P. Berckx (Belgique) de faire une étude analysant le système actuel d'informations concernant les équivalences et définissant la nature et l'étendue exacte des informations demandées par les services nationaux.

— Définition du minimum de connaissances exigibles

Étant donné que les différences actuelles qui existent entre les systèmes et les programmes d'enseignement des États membres ne permettent pas de réaliser un accord complet, on devrait essayer de définir les normes minimales pour l'acquisition de titres universitaires dans le domaine des sciences exactes, comme la physique, la chimie ainsi que dans des domaines tout nouveaux comme la cybernétique et l'information, etc. La définition de ces normes minimales faciliterait beaucoup l'harmonisation des programmes universitaires à l'échelon européen. Bien qu'elles puissent, à la longue, influer sur les connaissances exigées au début dans les carrières professionnelles correspondant aux sujets enseignés, ces normes minimales devraient être définies sans qu'il soit tenu compte de l'effet qu'auraient les diplômes de fin d'études dans la vie civile.

— Établissement d'un système d'équivalence

Un système d'équivalence pour des périodes d'études passées à l'étranger et pour des examens intermédiaires sera impossible à réaliser tant que les programmes des universités européennes demeureront aussi différents. Si l'on veut qu'une reconnaissance graduelle des diplômes et des certificats soit établie, il faut qu'une évaluation de leurs valeurs soit faite. Dans ce cas, on pourrait fonder la décision sur un certain nombre de critère: durée des cours, matières enseignées, méthodes d'enseignement et d'études et rapports professeurs-étudiants.

Pour ce qui est de l'élaboration d'un système d'équivalence des qualifications finales, la ligne de démarcation entre les équivalences universitaires et professionnelles devrait, à l'avenir, être tracée plus nettement.

Dans ce contexte, il faut mentionner la répartition des tâches entre le Conseil de l'Europe et la Commission des Communautés européennes. Cette dernière s'occupe des équivalences professionnelles *(effectus civilis)*, excluant les questions d'équivalence des périodes d'études universitaires et les premiers grades. Ainsi, le domaine d'action principale pour les Communautés est l'accès à une carrière professionnelle. Le Conseil de l'Europe, de son côté, cherche par ses travaux à permettre aux étudiants et aux professeurs d'université de se déplacer plus facilement d'un pays à l'autre, et à assurer des équivalences universitaires de leurs qualifications.

A la lumière de ces recommandations le Comité de l'enseignement supérieur et de la recherche a décidé à sa 26e session (6-8 novembre) d'accorder la priorité à ses activités sur les équivalences en vue de mettre sur pied un « projet de coopération intensifiée » (voir Introduction).

Enfin, les experts en matière d'équivalences ont tenu une réunion plénière à Bonn où, tenant compte des avis des deux groupes de travail, ils ont arrêté les conclusions suivantes:

— Tous les pays devraient mettre en œuvre le plus tôt possible la recommandation précédente relative à la création de centres nationaux d'information sur les équivalences.

— Les étudiants désireux de se rendre à l'étranger devraient pouvoir se procurer une attestation concernant leurs études déjà accomplies. Le Conseil de l'Europe devrait poursuivre ses efforts en vue de l'élaboration d'un modèle.

— Il conviendrait d'encourager les efforts visant à une certaine normalisation des dossiers personnels automatisés relatifs aux étudiants. Les fiches imprimées par les ordinateurs devraient être lisibles dans toute l'Europe (non codées).

— La Convention européenne relative à l'équivalence des diplômes donnant accès aux établissements universitaires devrait être révisée pour mettre un terme à la controverse suscitée par son interprétation (notamment sur le point de savoir si elle couvre ou non les conditions précises d'admission concernant des disciplines déterminées).

Un système global de reconnaissance des diplômes de fin d'études ne semble pas réalisable, mais il faut continuer à rechercher un accord sur les normes académiques dans plusieurs disciplines (en particulier celles qui ouvrent directement une carrière et les disciplines nouvelles).

— Il faudrait inciter les États membres à organiser sur le plan national des réunions de secrétaires-archivistes d'université aux fins d'échanger des informations sur les équivalences. Un symposium européen serait également utile.

— Les certificats scolaires et universitaires devraient être plus détaillés.

— Le futur programme devrait être axé sur

(*a*) l'amélioration des informations relatives aux équivalences,

(*b*) la discussion des normes académiques dans plusieurs disciplines choisies.

Le projet de coopération intensifiée a été soumis au C.C.C. pour décision.

G. DOCUMENTATION ET PUBLICATIONS

1. Système de documentation et d'information pédagogiques (EUDISED)

Le but de ce projet, dont la préparation a déjà atteint un stade assez avancé, est de créer un réseau européen dans lequel des centres nationaux informatisés pourraient échanger des bandes magnétiques ou des disques où soit enregistrée une documentation didactique, imprimée ou non. Il suffirait que chaque livre, article, film, etc. soit indexé dans son pays d'origine. Toutes les données bibliographiques seraient alors placées sur ordinateur (soit au niveau national, soit au niveau européen) et pourraient donc être utilisées en n'importe quel point du réseau. De tels réseaux existent déjà dans le domaine médical et dans d'autres secteurs scientifiques spécialisés, et pourraient être adaptés au domaine de l'éducation, comme le démontre le second rapport EUDISED dont les conclusions ont été adoptées par le Comité *ad hoc* pour la documentation et l'information pédagogiques à sa réunion annuelle en avril.

Le dernier stade de la préparation a été la mise au point, par deux groupes de travail, des instruments techniques nécessaires à la mise sur pied de ce système, à savoir un thesaurus multilingue, et des normes et un format communs.

La mise au point du thesaurus qui comprendra initialement des descripteurs en anglais, en français et en allemand, se fait en collaboration avec l'*Institute of Education* de l'Université de Londres, l'Institut national de recherche et de documentation pédagogiques à Paris et le *Pädagogisches Zentrum* de Berlin, sous la direction de M. Jean Viet (France), Président du Comité directeur EUDISED. Des listes provisoires comportant quelque 3 000 descripteurs en anglais, français et allemand ont déjà été constituées en vue de leur inclusion dans ce thésaurus. Elles sont actuellement stockées sur l'ordinateur du B.I.T. à Genève.

Le Groupe de travail présidé par M. R.E. Coward (Royaume-Uni) chargé de l'élaboration du format et des normes s'est mis d'accord à sa première réunion en juillet pour recommander l'adoption par le réseau

EUDISED du projet de norme internationale 150/DIS 2709, qui a déjà été agréé par les réseaux de bibliothèques informatisées aux États-Unis, au Canada, en Australie, ainsi que dans la plupart des pays membres du C.C.C..

Tant le thésaurus que le format et les normes seront soumis pendant l'automne de 1973 au comité *ad hoc* où tous les gouvernements membres sont représentés.

Il devrait être possible en 1974 de perfectionner encore ces instruments à la lumière des enquêtes qui doivent être effectuées par les agences nationales dans plusieurs pays membres, de sorte que le système puisse être mis en route en 1975. Il appartiendra alors aux gouvernements d'indiquer les besoins auxquels l'EUDISED doit s'efforcer de répondre tout d'abord. L'EUDISED pourrait par exemple assurer par priorité la fourniture des informations nécessaires aux autorités responsables et aux planificateurs, ou aux enseignants, ou encore à tous ceux qui s'occupent de recherche et d'innovation pédagogiques. Ce système pourrait devenir l'équivalent européen du Centre d'information américain sur les ressources en matière d'éducation (US *Educational Resources Information Center* (ERIC).

2. **Publications du C.C.C.**

Conformément à une décision prise par le C.C.C. à sa 19e session (mars 1971) un expert consultant a été chargé de:

(*a*) rechercher de nouveaux moyens pour faire connaître l'action et les résultats des travaux du C.C.C.;

(*b*) entreprendre une étude approfondie de l'ensemble du problème, tant des difficultés internes (délais et coûts des différents procédés d'impression, listes d'envois, personnel nécessaire) que des difficultés externes (distribution dans chaque pays exigeant une recherche des destinataires suivant les spécialités);

(*c*) rédiger un questionnaire concis à l'intention des gouvernements.

Le questionnaire approuvé par le C.C.C. à sa 20e session a suscité suffisamment de réponses pour permettre au consultant de soumettre un rapport intérimaire à la 21e session (mars 1972). Pour donner suite aux recommandations du consultant concernant la distribution, l'unité responsable au sein du Secrétariat a commencé dès le début de l'année à établir une liste d'envoi centralisée pour toutes les publications du C.C.C. sauf les quelques titres qui sont encore mis en vente.

Le rapport définitif du consultant a été examiné à la 22e session du C.C.C. (septembre). A l'issue de ce débat, le C.C.C. a souligné l'importance de l'information et des publications (voir l'Avis n° 10,

annexe B) dans le cadre de la coopération européenne intensifiée dans le domaine de l'éducation, et a décidé:

(*a*) de faire de la revue *Education et Culture* son moyen de communication de base (le C.C.C. sera seul responsable de cette revue à partir du 1er janvier 1973, date qui marque la fin d'une collaboration de longue date avec la Fondation européenne de la Culture);

(*b*) de ne publier que des études de haute qualité;

(*c*) de constituer en temps voulu un groupe de liaison chargé notamment de présenter toutes suggestions utiles pour une adaptation constante de la politique des publications à ses objectifs;

(*d*) de confirmer, en attendant que le développement de son réseau de distribution permette d'envisager avec succès la mise en vente de ses publications, sa décision antérieure de les distribuer gratuitement;

(*e*) de revenir sur les problèmes posés par la diffusion des publications, comptant, pour les résoudre, sur une participation plus active des gouvernements, par exemple, dans le cadre du groupe de liaison visé en (*c*).

Il a recommandé d'autre part le renforcement, dans le sens proposé par l'expert consultant, de l'unité chargée des publications à l'intérieur de la D.E.C.S.

Avant la fin de l'année, des principes avaient été adoptés et des mesures concrètes prises, notamment en ce qui concerne la collection « Éducation en Europe » et la série complémentaire, en vue d'améliorer son contenu et d'accélérer sa fabrication tout en diminuant le coût de production.

H. DÉVELOPPEMENT CULTUREL

1. Prospective du développement culturel

En collaboration avec le Conseil de l'Europe, le Comité français de la Fondation européenne de la Culture et de la Fondation pour le Développement culturel a réuni un groupe international de spécialistes de diverses disciplines pour étudier la prospective du développement des sociétés industrielles avancées. Le colloque s'est tenu à Arc-et-Senans (France) (7-11 avril) sous le haut patronage de M. J. Duhamel, ministre français des Affaires culturelles.

Le rôle que la culture est appelée à jouer dans le développement en général était au cœur du débat. Les participants ont conclu que les politiques d'action culturelle doivent et peuvent désormais avoir une influence déterminante dans la maîtrise du futur.

Par ailleurs, ils ont tenu à alerter les gouvernements, l'opinion publique et ceux qui orientent, des menaces qui pèsent sur l'avenir de nos sociétés. Les idées générales qui se sont dégagées de leurs discussions ainsi que les recommandations formulées ont été incorporées dans la déclaration finale que voici:

Le développement industriel: Quel futur?

Le développement industriel et technologique épuise la nature et se retourne contre l'homme. La prise de conscience de ce qu'il coûte à la société et les sous-produits négatifs qu'il engendre font qu'on s'interroge partout sur son futur.

Le futur a déjà commencé, mais, dans un système industriel fragmenté en éléments hétérogènes et contradictoires, on refuse de le reconnaître. Dans leur disparité, ces éléments ne doivent cependant pas être regardés isolément, car ils sont concomitants et interdépendants. Leurs répercussions sur les conditions mêmes de la vie humaine constituent un tout menaçant.

Il est dès lors impossible d'accepter que se poursuive le jeu irresponsable qui consiste pour les gouvernements à laisser les techniques développer le cours illimité de leurs possibilités, au lieu de reconnaître les besoins indispensables et de donner la priorité à ceux-ci sur des besoins artificiels engendrés par la mécanique du profit.

L'avenir de l'homme ne saurait sortir des ordinateurs comme une fatalité inévitable: les « tendances lourdes » de la société, y compris l'aspect démographique, ne sont pas irréversibles pour peu qu'une prise de conscience responsable introduise dans l'action politique le poids de valeurs, de cultures, de forces sociales diverses. Elles seules permettent de contrôler les processus socio-économiques qui menacent notre biosphère.

S'il ne peut être question d'arrêter la croissance économique (ne serait-ce qu'en raison de la situation du tiers monde), il est indispensable qu'un sursaut — de nature culturelle — conduise à transformer une croissance quantitative en amélioration qualitative du niveau de la vie. Dès lors, l'action culturelle est celle qui permet de penser différemment la société et qui prépare chacun à être responsable de l'évolution possible de celle-ci, à faire face aux crises, à maîtriser et non à subir son destin. Toute politique culturelle a une dimension éthique qui lui est essentielle.

Crise de la Culture?

La réalité culturelle telle qu'elle est vécue aujourd'hui par la grande majorité de la population dépasse de beaucoup l'art et les humanités classiques. Parler aujourd'hui de culture signifie parler des systèmes scolaires, des grands moyens de communication de masse, des industries culturelles: du journal au livre, du disque à la vidéo-cassette, du cinéma, de la publicité, de l'habitat, de la mode.

Le système scolaire est en crise, il ne correspond plus aux besoins de nos sociétés ni aux aspirations des individus. Aussi bien l'accélération du renouvellement de la connaissance que les innovations technologiques exigent la transformation urgente du système actuel en un système d'éducation permanente dont les impératifs comportent une « déscolarisation » des programmes et des institutions scolaires.

Les moyens de communication de masse soumettent l'environnement humain à un arrosage indifférencié d'informations provoquant une sursaturation. L'individu n'est pas armé pour y faire face. De sujet actif d'opinion, il devient un simple objet pour l'information.

Les industries culturelles sont déterminées par la logique du marché et du profit: elles modèlent un milieu et engendrent des pratiques dont on ne peut accepter le développement sans contrôle.

L'art et ses institutions, la diffusion de la culture établie sont étrangers à la majorité des populations, comme aux groupes marginaux et aux nouvelles structurations sociales (jeunes, immigrants, etc).

Leur aliénation culturelle et la frustration du pouvoir de s'exprimer donnent lieu à un manque que les idéologies actuelles ne sont pas en mesure de combler: ce qui se dit ne correspond plus à ce qui se passe. Aussi voit-on apparaître un certain nombre de phénomènes positifs ou négatifs: le recours à de nouvelles formes d'expression ou d'évasion, la culture sauvage, de nouvelles formes de mysticisme, la résurgence de la magie, les drogues, etc.).

La culture académique et scolaire tend à dégénérer. Inauthentique, elle devient marginale et va jusqu'à favoriser certaines formes de nihilisme.

La crise de la culture est un indice probant de la crise du système: si la politique culturelle à elle seule ne peut avoir l'ambition de résoudre la crise générale, elle peut et doit aider chacun à lui faire face et la société à la gérer.

Orientations

Toute politique culturelle a pour objectif fondamental la mise en œuvre de l'ensemble des moyens capables de développer les possibilités de l'expression et d'assurer la liberté de celle-ci. Il s'agit de reconnaître à l'homme le droit d'être auteur de modes de vie et de pratiques sociales qui aient une signification. Il y a lieu en conséquence de ménager les conditions de la créativité où qu'elles se situent, de reconnaître la diversité culturelle en garantissant l'existence et le développement des milieux les plus faibles.

Des solutions pratiques et efficaces ne peuvent pas être dégagées sans recourir à la recherche fondamentale et à l'expérimentation. Contrairement à la tendance qui se dessine et dont la plupart des politiques budgétaires sont le reflet, il importe d'encourager un effort de financement à long terme de la recherche fondamentale en sciences sociales. Des efforts parallèles doivent être déployés pour en perfectionner les méthodes.

Des actions immédiates s'imposent déjà:

— accélérer la mutation du système scolaire en système d'éducation permanente répondant aux intérêts et aux besoins réels des différents groupes de la population;

— disjoindre les organisations de communication de masse du pouvoir politique et des pouvoirs économiques (monopoles, etc);

— définir et appliquer une politique à l'égard des industries culturelles;

— réaliser les conditions d'une « démocratie culturelle » comportant, dans une perspective de décentralisation et de pluralisme, l'intervention directe des intéressés.

D'où un certain nombre d'urgences:

— promouvoir un système différencié d'« ateliers culturels » et de « laboratoires sociaux » ou de tous autres équipements qui permettent l'apprentissage et l'emploi des technologies nouvelles se prêtant aux échanges interpersonnels;

— instaurer des relations plus directement articulées entre les institutions culturelles et les forces économiques et sociales;

— fonder la formation sur l'autodidactie et sur le développement de l'esrpit critique par la transformation des structures stérilisantes (centralisme scolaire, bureaucratie et toute sorte de totalitarisme explicite ou latent);

— définir des politiques nationales et internationales en matière de technologie culturelle dotées des moyens nécessaires.

Conclusions

Les tâches graves qui sont devenues les nôtres et les possibilités techniques dont la société dispose désormais exigent et permettent un renversement dans l'orientation des politiques:

— substituer à la passivité de la consommation la créativité de l'individu;

— faire place à une responsabilité de l'homme là où prévaut la contrainte des technologies;

— ne plus se limiter à la démocratisation de la culture d'héritage ou d'élite et promouvoir une diversité d'expressions culturelles fondée sur un pluralisme social;

— donner la priorité à la restauration de l'accord entre l'homme et son milieu;

— passer d'un système culturel qui ne vise qu'à reproduire l'état de choses actuel pour s'orienter vers la protection — y compris aux niveaux politique et technique — des groupes et des personnes dont les facultés créatrices constituent le meilleur moyen de faire face aux situations provoquées par le choc du futur.

2. La télévision, les techniques nouvelles de diffusion et le développement culturel

Les participants à une réunion d'experts tenue à Paris (4-5 mai) pour examiner les incidences de « l'après-télévision » ont estimé que les multiples perspectives ouvertes par les nouvelles technologies de la communication audio-visuelle nécessitent une réflexion concertée pour pouvoir élaborer des politiques culturelles efficaces et réalistes. Il faudrait déterminer dès maintenant les instruments permettant d'évaluer le degré de fiabilité des prévisions et fixer l'orientation de certaines actions concrètes.

Jusqu'à présent, dans de nombreuses analyses, l'élément technologique a généralement prévalu sur les autres considérations. Les pronostics sur l'avenir des nouvelles techniques ont en général négligé deux éléments très importants: les contraintes économiques et les possibilités de réception dans le public. Il importe également de tenir compte de la spécificité des techniques de communication de masse et de mettre au point une véritable stratégie pour la programmation dans le domaine culturel.

Le débat a été centré sur un rapport de synthèse dû à M. R. Wangermée, Directeur général de la Radio-Télévision belge, directeur du projet. Les titres de onze études prospectives, qui ont servi de base au rapport Wangermée sont cités ci-après:

— « Évolution générale des moyens traditionnels de communication de masse », par U. Magnus (République Fédérale d'Allemagne);

— « A propos d'un satellite européen — Problèmes et perspectives », par M.Bezençon (Suisse);

— « Usages culturels d'un satellite européen avec stations réceptrices », par R. Lefranc (France);

— « La télédistribution dans le monde d'aujourd'hui », par G. Thoveron (Belgique);

— « Perspectives d'évolution de la télédistribution », par J. Garcia Jimenez (Espagne);

— « Les cassettes audio-visuelles: perspectives en Europe », par L. Beretta-Anguissola (Italie);

— « La formation et le délassement par les moyens audio-visuels », par J. Knoll (République Fédérale d'Allemagne);

— « La vidéo-cassette », par J.C. Batz (Belgique);

— « Évolution des réseaux de télévision de services publics », par P. Schaeffer (France);

— « La prévision en technologie culturelle », Fondation pour le Développement culturel, Paris;

— « La diffusion par satellite à l'intention de l'Europe », par E. Ploman (Royaume-Uni).

Deux autres études en préparation:

— « Problèmes de production de programmes destinés aux cassettes », par A. François (France);

— « Réflexion sur une production de télévision par et pour des communautés restreintes », par A. Girard, (France).

Confiées à des spécialistes européens, ces études ont été élaborées d'après un plan d'ensemble conçu par M. Wangermée. Elles présentaient, en effet, pour la première fois un ensemble de réflexions prospectives sur les problèmes à long terme dans ce domaine qui se posent déjà ou vont se poser bientôt aux gouvernements.

La réunion a soumis un certain nombre d'hypothèses de travail au Comité de l'éducation extrascolaire et du développement culturel. On peut les grouper comme suit:

Les projets d'expériences pilotes

En 1980, un satellite européen pourrait être opérationnel. Il importe de se préoccuper dès maintenant du contenu de ses émissions, par exemple par des exercices de simulation d'émissions télévisées. Celles-ci ne devraient plus privilégier presque uniquement la transmission de compétitions sportives ou d'informations. Spectacles de théâtre, compétitions musicales, par exemple, pourront prendre plus de place.

Les projets de recommandations

Ils portent sur:

— L'opportunité de la mise en œuvre de politiques nationales et européennes de la communication intégrant tous les nouveaux *media* ainsi que les systèmes traditionnels (livres, spectacles, etc.).

— La déconcentration institutionnelle des monopoles et des industries de la communication.

— L'orientation et le contrôle des investissements gouvernementaux dans les nouvelles techniques afin d'éviter le gaspillage.

Par ailleurs, des sujets nécessitant une étude plus approfondie ont été proposés.

Le Comité de l'Éducation extrascolaire et du développement culturel a décidé (6-10 novembre), avec l'approbation du C.C.C., de poursuivre la phase exploratoire de ce projet à la lumière de ces recommandations, en commanditant des études d'experts sur les sujets suivants en 1973:

(*a*) télévision par câble et animation locale: (1 ou 2 études);

(*b*) possibilités d'extension en Europe des expériences de participation démocratique du public à la télévision;

(*c*) gestion des radios locales créées par la BBC en vue d'une adaptation aux problèmes similaires des organismes de télévision;

(*d*) catalogue des instituts de recherches spécialisés dans l'étude des problèmes qui font l'objet du projet et bibliographie des recherches prospectives en cours.

Le Groupe directeur sur la technologie de l'éducation a souligné l'intérêt des aspects éducatifs de ces recommandations lors de sa 2e réunion (26-27 octobre) et a décidé de réexaminer ces questions à la lumière des conclusions de son groupe de travail chargé de faire des propositions pour la mise en œuvre par étapes d'un projet de coopération intensifiée dans le domaine de la technologie de l'éducation.

Avant la fin de l'année, le Secrétariat avait pris contact avec une grande maison d'édition française, qui s'était intéressée à la possibilité d'éditer une publication consacrée aux travaux du C.C.C. dans ce domaine.

3. La lecture critique du langage télévisuel

Une consultation *ad hoc* d'experts de langue française, à laquelle ont assisté des producteurs de télévision, des linguistes (sémiologistes), sociologues, psychologues et pédagogues, s'est tenue à Lausanne (1-2 juin) sous la présidence de M. René Berger, directeur de projet pour le thème « Développement culturel: dimension esthétique ». M. Charles Bokonga, ministre de la Culture du Zaïre a assisté à la réunion en tant qu'observateur.

Un large échange de vues sur les problèmes du language télévisuel a eu lieu. Les conclusions seront examinées par un groupe analogue d'experts de langue anglaise avant d'être soumises sous forme de recommandations au Comité de l'Éducation extrascolaire et du développement culturel.

On trouvera ci-après quelques-unes des conclusions provisoires qui se sont dégagées des débats, dont un compte rendu assez détaillé a été publié dans le numéro 15 de la revue *Communication et langage*.

— L'éducation actuelle, essentiellement verbale, qui repose traditionnellement sur l'écrit devrait être complétée par une éducation visuelle pour sensibiliser une société de téléspectateurs qui ne se rendent pas compte en général du danger de manipulation auquel ce moyen de communication se prête;

— une institution européenne pourrait être créée pour étudier la communication, visuelle en particulier, du point de vue sociologique, politique, esthétique et éthique. Les organismes de télévision qui seraient parmi les premiers et principaux bénéficiaires d'une telle recherche, devraient être étroitement liés à cette création;

— on devrait favoriser les échanges de personnels entre les diverses stations de télévision;

— les liaisons entre le Conseil de l'Europe et l'Eurovision devraient se développer afin que les études du Conseil en matière d'éducation puissent trouver un écho concret au niveau de la production des émissions.

4. Les expositions européennes d'art

La 14e exposition d'art du Conseil de l'Europe, « L'âge du néoclassicisme » s'est tenue à Londres pendant les mois d'automne. Ouverte par le Premier Ministre, M. Edward Heath, l'exposition a été saluée

comme l'une des plus complètes jamais organisées sur ce thème. L'utilisation de deux musées importants (la *Royal Academy* et le *Victoria and Albert Museum)* a permis de traiter ce thème du point de vue de l'architecture et des arts appliqués, aussi bien que de la peinture et de la sculpture.

Le C.C.C. a décidé à sa 21e session (mars) que la série d'expositions devrait se poursuivre sous une forme nouvelle qui tienne mieux compte des nouvelles orientations du programme de développement culturel. A cet effet, il a recommandé:

« d'adapter désormais les expositions aux nouvelles conditions de la vie culturelle en associant, dès le stade de leur conception, des représentants,

— des moyens de communication de masse,

— des instances culturelles et des groupements et organisations qui ont un rôle à jouer (syndicats, etc.) ».

Le C.C.C. a également accepté avec reconnaissance l'offre du Gouvernement de la Belgique d'organiser en 1974 la 15e exposition sur le thème des arts et traditions populaires.

Lors de la première réunion du Comité européen d'organisation (Bruxelles, 20-21 novembre) le titre « Aspects de la vie populaire en Europe » a été adopté. Les participants ont estimé que cette exposition doit être comme une expérience pilote dans la mesure où:

(*a*) tout en conservant la haute qualité scientifique qui a fait la réputation des expositions précédentes, elle aura pour préoccupation majeure de toucher le public le plus large;

(*b*) par sa conception, allant au-delà de la traditionnelle présentation statique et historique des œuvres, elle amènera le public, par une utilisation adéquate des grands moyens de diffusion, à prendre conscience de l'évolution de la société dans laquelle il s'insère;

(*c*) la mobilisation des musées d'ethnographie dans les pays membres permettra, par une présentation dans leurs locaux de documents significatifs, de montrer que notre culture actuelle est la résultante du passage d'une vie rurale et artisanale à une vie urbaine et industrialisée.

Le propos général de ce nouveau genre d'exposition sera donc de développer la conscience culturelle du grand public et le sentiment que tous les pays d'Europe bénéficient d'un patrimoine commun.

5. **Les statistiques culturelles**

Un colloque de spécialistes tenu à Stockholm (3-5 octobre) a réuni vingt-six statisticiens et administrateurs de politique culturelle originaires de treize États membres. Cette réunion a fourni l'occasion de confronter

L'affiche de l'exposition de Londres illustrée par « Le serment des Horaces » de J.L. David *(Musée du Louvre)*.

Fourteenth Exhibition of the Council of Europe
The Age of
NEO-CLASSICISM
Royal Academy and Victoria & Albert Museum—London
9 September to 19 November 1972
Arranged by the Arts Council of Great Britain

des idées sur les problèmes de la collecte, de la présentation et de l'exploitation de statistiques soulevés dans cinq monographies expérimentales portant respectivement sur la lecture en Italie, le cinéma en France, la musique en France et en République Fédérale d'Allemagne, le théâtre aux Pays-Bas et les artistes (y compris les travailleurs culturels) en Suède.

Les participants:

— ont arrêté le plan d'un ouvrage à paraître si possible en 1973 qui comportera une partie traitant des principes de recueil et de la présentation des données requises pour l'élaboration de politiques culturelles rationnelles, ainsi qu'une version révisée et amendée des cinq monographies;

— ont proposé certains travaux à entreprendre dans ce domaine.

L'étude des instruments d'analyse tant au niveau national qu'au niveau local constitue un aspect du grand thème « gestion des affaires culturelles » qui figure au programme du Comité de l'éducation extrascolaire et du développement culturel. Le comité a entériné les propositions formulées au colloque, qui impliqueraient le recours à un expert pour rédiger l'ouvrage en 1973 et l'organisation d'un colloque pour évaluer les résultats de cette activité en 1975.

6. **Sport pour Tous**

Deux textes importants concernant le Sport pour Tous ont été adoptés par les organes du Conseil de l'Europe en 1972.

D'abord, le Comité des Ministres a adopté et adressé aux États membres la Résolution (72) 30 concernant l'hygiène des installations sportives. Ce texte définit une série de critères modernes pour la construction et l'entretien des piscines, gymnases et terrains de sport basés sur les expériences et recherches les plus récentes.

La résolution vise à encourager la pratique du sport comme élément d'épanouissement et garant de la santé de l'individu. Les normes ainsi définies devront être d'un grand secours à tous les pouvoirs locaux et régionaux lors de l'équipement sportif des villes et des installations scolaires.

Ensuite l'Assemblée Consultative a adopté lors de sa session d'octobre un projet de charte Sport pour Tous (Recommandation 682) élaboré avec l'aide d'experts qui travaillent sous les auspices du C.C.C.

Le Comité de l'éducation extrascolaire a reconnu à sa réunion de novembre que le programme en matière de Sport pour Tous était entré dans une phase décisive.

Par conséquent, il a décidé de créer un groupe *ad hoc*, constitué au plus haut niveau possible par les représentants de gouvernements particulièrement sensibilisés à ces problèmes. Ce groupe aura mandat:

— de conseiller le Comité des Ministres sur le texte définitif de la Charte Sport pour Tous;

— de faire des recommandations concernant les domaines prioritaires appelant des mesures législatives;

— de proposer les structures de coopération future souhaitables.

Deux réunions sont prévues pour 1973 et les résultats des travaux devront être présentés au comité lors de sa 4e session.

Il convient de signaler une autre manifestation importante dans ce domaine; l'organisation d'une réunion à Strasbourg (27-29 septembre) dont le but était de donner un avis sur les grandes lignes de la méthodologie exposée dans l'étude sur « La rationalisation des choix en matière de politique sportive », par M. B. Castejon-Paz (Espagne), afin de permettre au Comité de se prononcer sur les suites qu'il conviendrait de donner à cette étude.

En marquant leur approbation générale aux conclusions élaborées par M. Castejon, les participants ont souligné les points suivants:

— La réalité socio-sportive est constituée par un ensemble de forces sociales interdépendantes mais souvent contradictoires, dont la résultante dans chaque cas est un niveau sportif déterminé et une situation sportive correspondante.

— L'expérience montre que cette situation et le niveau sportif sont fréquemment incompatibles avec une conception humaniste du sport, et en tout cas impliquent un manque d'exploitation rationnelle des moyens dont le sport dispose dans la société. Ceci souligne la nécessité d'une coordination des forces socio-sportives dans le cadre d'une politique globale.

— Au niveau national, cette coordination est indispensable si l'on veut définir une politique globale et rationnelle. Elle doit conduire à l'adoption d'une terminologie normalisée et d'un ensemble d'instruments conceptuels et opératifs qui permettront d'acheminer le sport vers des fins humanistes et d'obtenir un rendement maximal des moyens disponibles.

— L'adoption de cette terminologie et de cette méthodologie normalisées permettra également aux divers pays de tirer au maximum de profit leur coopération internationale, car c'est à ce niveau que les politiques nationales doivent comparer leurs objectifs, leurs méthodes et leurs résultats, afin d'établir progressivement les critères d'une amélioration et d'une éventuelle harmonisation.

— Dans l'étude (Doc. CCC/EES (72) 65 rév.) élaborée par M. Castejon, se projette, en partant d'une perspective qui est celle de la pratique,

une vision du sport qui devrait tenir compte de toutes les forces socio-sportives, et s'ébauche un système d'instruments pour obtenir la coordination de toutes ces forces autour d'un objectif sportif commun.

— Il est souhaitable que, dans chaque pays, les spécialistes qui sont directement ou indirectement liés au sport procèdent à une analyse détaillée de la situation selon les systèmes et les concepts proposés. Les experts des différents domaines du sport et de l'éducation physique — entraîneurs, moniteurs, enseignants d'éducation physique, administrateurs, architectes, installateurs et médecins sportifs — assistés par des spécialistes en économétrie et statistiques pourront ainsi établir des relations quantitatives entre les éléments et facteurs de la situation sportive. Sur cette base il serait possible de parvenir à une certaine coordination de la politique sportive au niveau européen.

Le comité n'a pas pu prendre position sur ces propositions en novembre, certaines délégations n'étant pas encore en mesure de se prononcer.

7. Étude expérimentale du développement culturel de villes européennes

Deux villes, Lüneburg (République Fédérale d'Allemagne) et Tampere (Finlande), se sont jointes en 1972 aux onze villes européennes qui ont accepté de faire de concert, de 1972 à 1974, une étude systématique sur leur politique culturelle. Quelques-uns des éléments mis en relief dans la synthèse des premiers rapports d'activité établis par les villes méritent, semble-t-il, d'être signalés.

— La prise de conscience d'un problème de la culture dans les villes est partout très récente. Ce n'est pas qu'auparavant il ne se soit rien passé, mais les autorités municipales n'intervenaient généralement qu'en accordant des subventions (parfois importantes) à des organismes privés sur lesquels reposait en fait la totalité des initiatives culturelles. Il faut souligner que souvent, dans des secteurs limités par les intérêts ou les goûts des promoteurs, cette situation a pu conduire à des réalisations importantes et doter certaines villes d'une vie culturelle assez riche.

— Il y a une convergence frappante entre la plupart des villes quant à la définition des programmes. Ceux-ci mettent en relief le fait que la vie culturelle et l'éducation permanente conditionnent l'avenir des habitants de la cité. A ce titre, celles-ci doivent être reconnues comme un élément fondamental dans les choix politiques des responsables de la cité et de la nation.

— La part faite dans les projets au secteur commercial est des plus réduite. Certains rapports n'y font aucune allusion, l'écartent purement et simplement ou la condamnent sans appel tout en l'acceptant de façon assez contradictoire, comme modèle de fonctionnement de la vie culturelle.

— Le principe d'un recours aux comptes d'aministration ou de gestion est adopté partout.

Les villes participant à l'expérience respectent les propositions figurant dans le guide d'action qu'elles ont reçu en vue de la mise en œuvre du programme.

Au cours de cette même année 1972, une méthodologie de l'évaluation des résultats des expériences a également été élaborée afin de faciliter l'estimation provisoire et régulière de ceux-ci (la première aura lieu à Apeldoorn en 1973), et l'évaluation finale prévue en 1975.

I. ACTIVITÉS DE JEUNESSE

La majeure partie des responsabilités du C.C.C. dans le domaine de la jeunesse a été transférée au Centre européen de la Jeunesse et au Fonds européen pour la Jeunesse, qui sont issus du C.C.C., organe consultatif du Comité des Ministres en matière de politique culturelle du Conseil de l'Europe. Le C.C.C. se tient régulièrement informé des activités de ces deux institutions afin de coopérer avec elles dans toute la mesure du possible.

1. Centre européen de la Jeunesse

Le 1er juin a marqué le début d'une phase nouvelle pour les activités du Centre, qui s'est installé dans les locaux spécialement conçus pour lui par des architectes norvégiens. Depuis cette date, le personnel nécessaire a été engagé pour seconder le Directeur du Centre. C'est ainsi que ce Centre possède désormais des assises opérationnelles stables, après une période « expérimentale » de huit années sous la tutelle du Comité de l'éducation extrascolaire.

Il est rappelé que, selon ses statuts, adoptés par le Comité des Ministres en janvier 1971, les buts du Centre sont:

(*a*) d'apporter un complément à la formation des cadres de jeunesse dans un contexte européen;

(*b*) de constituer, pour les organisations non gouvernementales de jeunesse, un lieu de rencontre propre à promouvoir la compréhension internationale dans le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales ainsi que l'étude approfondie des problèmes européens;

(*c*) de rechercher, en particulier, les moyens d'assurer la participation de la jeunesse à la solution des problèmes qui la concernent;

(*d*) de favoriser la recherche sur les problèmes de jeunesse par des échanges d'idées et d'expériences. »

On a veillé avec un soin particulier à ce que les organisations internationales de jeunesse elles-mêmes soient étroitement associées à la gestion du Centre. C'est ainsi que son conseil de direction se compose

d'un nombre égal de représentants gouvernementaux et de représentants des organisations internationales non gouvernementales de jeunesse. Ces dernières sont choisies parmi celles qui font partie de l'organe consultatif du Centre, c'est-à-dire du comité des organisations internationales non gouvernementales de jeunesse, de façon à assurer le meilleur équilibre possible entre les grandes catégories d'organisations en présence (organisations politiques, pédagogiques, ouvrières, rurales, etc). Ce comité formule également des suggestions quant aux activités à inscrire au programme du Centre.

Le programme des stages pour 1972 a comporté huit stages d'information et trois stages de cours de langue intensifs destinés aux cadres de jeunesse. Le nombre de ces stages d'information sera presque doublé en 1973, au fur et à mesure du développement des activités du Centre.

2. Fonds européen pour la Jeunesse

Le 15 mai, le Comité des Ministres a créé un Fonds ouvert à la participation de tous les États européens en adoptant la Résolution (72) 17 (voir annexe C) et destiné à apporter l'appui des gouvernements aux activités de jeunesse en faveur de la paix, de la compréhension et de la coopération entre les peuples.

Les statuts du Fonds ont été en grande partie établis sur le modèle de ceux du Centre européen de la Jeunesse. Ils prévoient un conseil de direction composé d'un nombre égal de représentants gouvernementaux et de représentants des organisations de jeunesse, ces dernières étant désignées par un comité consultatif parmi les organisations représentées en son sein. Il a toutefois été décidé que ce comité, contrairement à son homologue du Centre européen de la Jeunesse, comprendrait un nombre égal de représentants de comités nationaux de jeunesse et de représentants d'organisations internationales non gouvernementales de jeunesse.

Les statuts du Fonds diffèrent également de ceux du Centre européen de la Jeunesse par l'obligation qui est faite à son conseil de direction de présenter un rapport à un comité intergouvernemental composé de représentants accrédités des États membres. Ce comité détermine également le montant de la dotation annuelle du Fonds et la répartition de ce montant entre les États membres, de même qu'il adopte les règles de base régissant les modalités et conditions de l'emploi des ressources du Fonds.

Le Comité des Ministres a fixé la dotation du Fonds à 3 000 000 de FF pour 1973 (la première année de fonctionnement), mais les contributions volontaires annoncées par certains gouvernements la porteront à près de 4 000 000 de FF.

De son côté, le C.C.C. a décidé d'assurer l'intérim en maintenant des subventions à certaines organisations internationales de jeunesse jusqu'à la fin de 1973.

3. Recherche scientifique sur les problèmes de jeunesse

Un groupe d'experts originaires de neuf pays membres s'est réuni à Paris (19-21 décembre) pour faire un examen critique de l'étude du Dr Kreutz de l'Université de Vienne commanditée par le Comité de l'éducation extrascolaire et du développement culturel et intitulée « La jeunesse et l'évolution sociale — étude méthodologique de la recherche sur la jeunesse européenne — 1960-1970 », et pour préparer un colloque sur les résultats de ce travail.

Tout en reconnaissant la valeur des travaux du Dr Kreutz en tant que contribution sociologique à l'étude des problèmes de jeunesse, les participants ont estimé que cette étude devrait être complétée par l'apport d'autres disciplines telles que la psychologie et les sciences pédagogiques, susceptibles de révéler d'autres aspects des problèmes de la jeunesse.

Le programme du colloque qui se tiendra aux environs de Vienne en septembre 1973 sur les « politiques de jeunesse et recherches — possibilités, limites et conditions » a été établi dans cette perspective.

Le Comité de l'éducation extrascolaire et du développement culturel a décidé, lors de sa 3e session, de convoquer pour la première moitié de 1973 un groupe de travail *ad hoc* qui aura pour tâche d'examiner la possibilité d'insérer de nouvelles activités concernant la jeunesse dans le programme de développement culturel et de préparer un projet à moyen terme à soumettre au comité à sa prochaine session.

Le moment venu, ces nouvelles propositions seraient communiquées au Centre européen de la Jeunesse afin que celui-ci puisse contribuer, selon ses moyens et ses orientations, à l'œuvre commune.

ANNEXE A

Recommandation 649 (1971)
relative à la coopération européenne
dans le domaine de la culture et de l'éducation

L'Assemblée,

1. Rappelant ses propositions visant à une restructuration et à un renforcement de la coopération culturelle européenne, et rappelant en particulier sa Recommandation 567 (1969) sur « Vingt ans de coopération culturelle européenne »;

2. Réaffirmant que ses propositions sont de nature à relancer sur de nouvelles bases la coopération culturelle et éducative européenne, notamment à la veille de l'élargissement des Communautés européennes;

3. Consciente que, dans cette perspective, les gouvernements seront amenés à revoir le mandat et les fonctions des organisations intergouvernementales européennes, et qu'il convient plus que jamais par conséquent de marquer la vocation spécifique du Conseil de l'Europe dans le domaine de la culture et de l'éducation, en particulier dans la définition et l'application d'une politique européenne d'éducation permanente et de développement culturel;

4. Préoccupée de plus en plus du retard qu'a pris l'Europe de l'éducation par rapport à l'Europe économique, faute de pouvoir s'appuyer sur un système complet, cohérent et intégré de coopération, et convaincue que, dans le souci d'une unité culturelle aussi grande que possible de l'Europe, de tels systèmes devraient être recherchés, non pas dans une communauté restreinte de pays, mais dans le cadre plus large des États adhérant à la Convention culturelle européenne;

5. Notant, par ailleurs, que par leur nature même les problèmes de l'éducation et de la culture s'accomodent mal d'une approche communautaire, et soulignant en revanche la remarquable souplesse du système institué au sein du Conseil de l'Europe en vertu duquel un certain nombre de gouvernements ont la faculté, par des accords dits « partiels » ou « sectoriels », de se grouper en vue de réaliser des projets prioritaires s'échelonnant sur plusieurs années, projets prioritaires permettant à ces gouvernements d'intensifier leur coopération dans un domaine donné et à l'ensemble des États membres de bénéficier des résultats obtenus;

6. Estimant que, dans une société européenne en transformation rapide et profonde la coopération culturelle et éducative européenne, véritable fer de lance de tout progrès économique, social et scientifique, est un problème d'une importance et d'une urgence telles qu'il justifie un examen approfondi au plus haut niveau des gouvernements;

7. Regrettant les lenteurs du Comité des Ministres à reconnaître la gravité de ce problème, mais notant néanmoins avec satisfaction qu'à l'occasion de la réunion du Comité Mixte du 9 juin 1971, une prise de conscience semble s'être opérée au sein de cet organe quant à l'urgence de répondre aux besoins de coopération européenne en matière d'éducation et à la nécessité d'une coordination plus étroite entre toutes les instances concernées;

8. Reconnaissant que, si la création d'un Office européen de l'Éducation, selon la Recommandation 567 (1969), est un objectif qui ne peut être atteint qu'à plus long terme, il importe dans l'immédiat de trouver des formules pragmatiques, en chargeant sans plus tarder le C.C.C. de remplir à titre expérimental les fonctions d'un tel office;

9. Consciente que, dans cette hypothèse, il sera opportun de revoir sinon le mandat du moins la composition des délégations au C.C.C., ainsi que le problème capital des relations de cet organe avec la Conférence des Ministres européens de l'Éducation;

10. Déplorant une fois de plus que les ressources dont dispose le Fonds culturel soient sans commune mesure avec les besoins actuels de l'Europe dans le domaine considéré, et soulignant qu'il serait dans ces conditions illusoire de vouloir, ainsi que l'affirme le Comité des Ministres dans sa réponse provisoire à la Recommandation 567 (1969), « s'en remettre au C.C.C. pour faire face aux besoins de plus en plus manifestes de coopération en matière de culture et d'éducation »;

11. Considérant, dans ce contexte, que le C.C.C. devrait, au-delà des études et des recherches, accéder à la dimension politique qui seule lui permettra de dépasser le stade de la simple coopération internationale pour atteindre celui de la redéfinition en commun des politiques nationales;

12. Estimant qu'en vue de faciliter une telle évolution, il est nécessaire de doter le système de coopération de « têtes politiques » et de placer le C.C.C. sous le contrôle technique de la Conférence des Ministres européens de l'Éducation, ainsi que d'une Conférence des Ministres européens responsables de la Culture, dont l'institution s'avère de plus en plus indispensable afin de stimuler une politique à long terme de développement culturel,

13. Recommande au Comité des Ministres:

(*a*) d'inviter la Conférence des Ministres européens de l'Éducation:

(i) à assurer dans toute la mesure du possible une coordination, dès le stade de la planification, entre les activités déployées par les diverses organisations internationales actives dans le domaine de l'éducation;

(ii) à exercer, conformément à la Recommandation 567 (1969), le contrôle technique du C.C.C. en ce qui concerne le développement de l'éducation;

(*b*) d'instituer une Conférence des Ministres européens responsables de la Culture qui aurait pour tâche principale, en y associant les représentants d'autres Ministères éventuellement concernés, de fixer à l'intention du C.C.C. les priorités d'un programme européen de développement culturel;

(c) de charger le C.C.C. de remplir, durant une période expérimentale de cinq ans, les fonctions assignées à un Office européen de l'Éducation, conformément à l'esprit et à la lettre de la Recommandation 567 (1969), et pour ce faire:

(i) de revoir la composition des délégations au C.C.C., en assurant une participation prépondérante de l'élément « éducation » et « culture », par la présence à la tête de ces délégations des collaborateurs immédiats des Ministres européens de l'Éducation et des Ministres responsables de la Culture;

(ii) de mettre sur pied un plan visant au moins à tripler en l'espace de cinq ans les contributions gouvernementales au Fonds culturel, afin de permettre à cet organe de financer d'une manière satisfaisante l'expansion harmonieuse d'un programme européen d'éducation permanente et de développement culturel à long terme, conformément aux objectifs du Conseil de l'Europe.

ANNEXE B

Avis n° 10 sur la Recommandation 649 de l'Assemblée Consultative relative à la coopération européenne dans le domaine de la culture et de l'éducation

RÔLE DU C.C.C.

Objectifs généraux

1. Invité par le Comité des Ministres à étudier les aspects à long terme de la proposition de l'Assemblée visant à créer un Office européen de l'Éducation et à lui faire rapport à ce sujet en temps utile, le C.C.C. a chargé un groupe de travail *ad hoc* d'étudier la façon dont le C.C.C. pourrait assumer progressivement lui-même, dans le cadre général de la coopération éducative internationale, les fonctions qui, dans l'esprit de l'Assemblée, devraient être celles d'un tel Office.

2. Après un large échange de vues au cours de sa 22e session, le C.C.C. a estimé, comme il l'a d'ailleurs déjà souligné, qu'il était idéalement placé, grâce à sa structure et à sa composition, pour servir de foyer de coopération dans le domaine de l'éducation entre les pays qui le composent. Il a pris note de la coopération existant dans le domaine de l'éducation au sein de certains groupes de pays européens et des discussions engagées actuellement à Bruxelles au sujet d'une coopération éventuelle dans ce domaine entre les pays de la Communauté. Il a estimé que ces activités et initiatives, ainsi que le développement de ses propres activités, doivent être considérés comme complémentaires, et il a souligné la nécessité de renforcer la coopération éducative et culturelle entre les vingt et un pays membres du C.C.C. qui sont liés par leurs traditions et leur héritage culturel communs. Il rappelle, à cet égard, qu'il est la seule organisation gouvernementale européenne qui s'occupe de coopération dans le domaine de l'éducation aussi bien que dans celui de la culture et, comme il l'a souligné à maintes reprises, il attache une grande importance à ce que l'étroite interdépendance de l'éducation et de la culture ne soit jamais perdue de vue. Le C.C.C. considère enfin qu'il est essentiel qu'il maintienne les contacts nécessaires avec les organismes, aussi bien gouvernementaux que non gouvernementaux, qui œuvrent dans le domaine de l'éducation et de la culture et qu'il collabore étroitement avec eux, notamment avec la Conférence permanente des Ministres européens de l'Éducation.

3. En tant que foyer de coopération, le C.C.C. dont l'action se situe, comme il l'a déjà constaté, à la charnière de la recherche fondamentale et de l'action, doit avoir pour objectif d'encourager la diffusion des idées, l'étude de problèmes communs, la comparaison des systèmes d'éducation et le renforcement de contacts entre eux et, comme aboutissement logique de ces activités, la mise en œuvre d'actions communes.

Tâches dans la nouvelle perspective

4. A partir de cet objectif général, les fonctions que le C.C.C. serait appelé à assumer et à développer progressivement seraient essentiellement de quatre ordres:

(a) *Information et documentation.* Il s'agit avant tout d'aider les gouvernements membres à s'informer mutuellement, notamment en matière d'innovation, de leur permettre d'améliorer et de moderniser leurs propres instruments dans les domaines d'information et de documentation pédagogiques et de faciliter la comparabilité de celles-ci.

(b) *Échanges de catégories déterminées de personnes* en encourageant des projets visant à assurer la diffusion d'idées et d'expériences et en concourant à leur réalisation.

(c) *Contacts entre les différents systèmes d'éducation et comparaison de ceux-ci,* notamment en ce qui concerne leurs aspects les plus novateurs, par un examen en commun des problèmes spécifiques confrontant les gouvernements membres.

(d) *Encourager par tout moyen approprié (enquêtes, recherches, projets pilotes, etc.) une approche commune et, le cas échéant, des actions concertées* entre les pays membres sur les problèmes d'intérêt prioritaire.

Fonctions dans la nouvelle perspective

5. Ces différentes fonctions ne doivent pas être considérées comme exclusives l'une de l'autre. Au contraire, elles se révéleront souvent complémentaires. Il convient de considérer qu'elles ont pour objectif commun d'encourager les projets de coopération intensifiée qui, dans certains cas, peuvent prendre la forme de « projets spéciaux », c'est-à-dire de projets auxquels ne souhaitent s'associer que certains des gouvernements représentés au sein du C.C.C.

6. L'objectif de base et les fonctions envisagées correspondent *grosso modo* à l'orientation actuelle des travaux du C.C.C. dont les résultats, dus en grande partie à l'action des Comités permanents, n'ont peut-être pas été mis suffisamment en relief. Il n'en reste pas moins que si le C.C.C. doit à l'avenir apporter aux gouvernements une contribution susceptible d'encourager des actions en commun, il devra être doté de moyens lui permettant à la fois de travailler davantage en profondeur et d'aboutir plus rapidement à des résultats répondant aux besoins réels des gouvernements.

Action intensifiée et participation des pays membres

7. Il est apparu au C.C.C. que pour mener à bien une action intensifiée dans le domaine de l'éducation, il convenait:

— d'assurer une participation plus directe des organismes nationaux responsables de l'éducation aux travaux du C.C.C.;

— de donner un poids plus grand à des projets susceptibles d'aboutir à une approche commune ou à des actions concertées (EUDISED, par exemple).

8. Il découle de ce qui précède que, sans modifier profondément les structures actuelles du C.C.C. et les moyens d'action dont il dispose, celui-ci devrait, moyennant un renforcement graduel de ces moyens, pouvoir assumer les tâches essentielles d'un

foyer de coopération entre les pays qui le composent, telles qu'elles sont décrites au paragraphe 4. Il est convaincu toutefois que l'exercice de ces tâches ne doit pas imposer la mise en place d'une lourde machine bureaucratique. A cet égard, une participation plus directe des organismes éducatifs nationaux aux travaux entrepris sera particulièrement précieuse.

9. Le C.C.C. reconnaît que s'il doit accomplir les tâches décrites ci-dessus de façon à satisfaire les besoins des gouvernements membres dans le domaine de l'éducation, il devra plus que jamais fixer des priorités rigoureuses. Il s'efforcera donc, par la procédure normale et en particulier en consultant ses Comités permanents, d'indiquer clairement quels sont les thèmes, y compris ceux qui figurent comme exemples au paragraphe 59 du rapport du groupe de travail *ad hoc*, qui, à son avis, devraient être traités en priorité dans un programme intensifié. Sur la base de ces propositions, le C.C.C. soumettra au Comité des Ministres un programme pour 1974 comportant l'examen en profondeur de certains problèmes considérés par les pays membres comme devant bénéficier d'un ordre de priorité particulièrement élevé.

Aspects financiers

10. Dans sa Recommandation 649, l'Assemblée Consultative a demandé au Comité des Ministres « de mettre sur pied un plan visant au moins à tripler en l'espace de cinq ans les contributions gouvernementales au Fonds culturel, afin de permettre à cet organe de financer d'une manière satisfaisante l'expansion harmonieuse d'un programme européen d'éducation permanente et de développement culturel à long terme, conformément aux objectifs du Conseil de l'Europe ». Le C.C.C. estime qu'il devrait pouvoir entreprendre les tâches décrites ci-dessus moyennant une augmentation plus modeste des crédits et des effectifs mis à sa dispostition. En effet, il tient compte du fait que les mesures mentionnées au paragraphe 7 et les contributions volontaires des gouvernements au titre de « projets spéciaux », de systèmes d'échanges, de bourses, etc. accroîtront considérablement les ressources consacrées à la coopération européenne en matière d'éducation dans le cadre du C.C.C. et pourraient, sans grever excessivement le budget du Conseil de l'Europe, les porter à un niveau comparable à celui qui a été recommandé par l'Assemblée Consultative.

11. Soucieux de présenter des propositions complètes et réalistes au Comité des Ministres, le C.C.C. a chargé le Secrétariat de « soumettre une note évaluant les besoins en crédits et en effectifs pour un certain nombre d'années » et a demandé au groupe de travail d'examiner cette note et de présenter un rapport à son sujet. Sur la base, d'une part, de la poursuite et d'une légère extension des activités énumérées au paragraphe 4 (*a*), (*b*), (*c*) et, d'autre part, de la mise en œuvre simultanée d'un certain nombre de projets de coopération intensifiée (le groupe de travail estimant que le nombre de 7 constitue un minimum au-dessous duquel une telle coopération deviendrait illusoire), les ressources financières supplémentaires jugées nécessaires ont été estimées par le Secrétariat à 41 % pour les effectifs et à 23 % pour les crédits de programme[1]. Cet accroissement serait échelonné sur les années 1974-1976, dans la mesure où un modeste renforcement des effectifs serait intervenu en 1973. Le groupe de travail a accepté cette évaluation qui lui paraît fondée sur une estimation réaliste des tâches envisagées.

1. En cas d'expansion analogue du développement culturel, les chiffres seraient plus élevés et peuvent être estimés à 50 % et 25 % respectivement. Dans tous les cas, les chiffres cités s'entendent en termes réels.

12. Le C.C.C. a pris note de ces évaluations financières qu'il considère, pour sa part, comme une base raisonnable pour un examen ultérieur, étant entendu que la nécessité s'impose de poursuivre l'établissement de priorités rigoureuses dans le programme de chaque année. A ce propos, certaines délégations ont souligné qu'une partie au moins des ressources nécessaires à la réalisation des projets de coopération intensifiée peut être dégagée aux dépens d'autres activités. De toute façon, les augmentations à accorder au cours d'un exercice devront être fondées sur un projet de programme précis portant sur des activités dont le coût aura été soigneusement évalué, ainsi que sur un examen détaillé, conformément aux procédures habituelles.

Remarques finales

13. En conclusion, le C.C.C. réaffirme sa volonté et sa faculté d'assumer les fonctions d'un « Office européen de l'Éducation », pourvu que certaines conditions soient remplies. Ces conditions comportent essentiellement: une concentration judicieuse sur des questions prioritaires, une participation plus active des gouvernements et un accroissement approprié des moyens. Si ces conditions sont remplies — et elles ne semblent pas excessives — la coopération européenne en matière d'éducation pourra entrer dans une phase nouvelle.

QUESTIONS CONNEXES

14. Quatre autres questions étroitement liées au rôle futur du C.C.C. sont soulevées dans la réponse du C.C.C. à la Recommandation 567 et dans la Recommandation 649 de l'Assemblée Consultative:

— la représentation des Ministères de l'Éducation et de la Culture au C.C.C.;

— l'établissement de relations plus étroites entre le C.C.C. et les hauts fonctionnaires chargés de préparer les réunions de la Conférence permanente des Ministres européens de l'Éducation;

— l'oppotunité de modifier la dénomination du C.C.C. afin de faire mieux ressortir sa compétence en matière d'éducation;

— la possibilité d'instituer une Conférence des Ministres européens responsables de la Culture.

Représentation des Ministères de l'Éducation et de la Culture au C.C.C.

15. Le C.C.C. doit tenir compte du fait que c'est à chacun des gouvernements membres qu'il appartient de déterminer la composition de sa délégation, compte tenu des conditions de chaque pays. Toutefois, il partage pleinement l'avis de l'Assemblée selon lequel il importe que les Ministères de l'Éducation et de la Culture soient fortement représentés en son sein. Compte tenu de la très large place qu'occupent dans son programme les questions éducatives, il prie tout particulièrement le Comité des Ministres d'insister auprès des gouvernements membres pour qu'ils veillent à ce que les autorités responsables de l'éducation dans leurs pays soient représentées à chacune des sessions du C.C.C. de manière à refléter cet état de fait.

Relations plus étroites entre le C.C.C. et le Comité des hauts fonctionnaires de la Conférence permanente des Ministres européens de l'Éducation

16. Étant donné l'intention manifestée par la conférence de préserver son autonomie et la participation a ses travaux d'un certain nombre d'organisations internationales à vocation européenne, le C.C.C. considère qu'il serait inopportun de créer des liens de caractère formel entre le Comité des hauts fonctionnaires et lui-même. Cette initiative présenterait, en outre, l'inconvénient de donner l'impression que le Comité des hauts fonctionnaires est un nouvel organe investi de responsabilités quant à la coopération européenne en matière d'éducation, ajoutant ainsi un élément de plus au système déjà complexe qui caractérise la prise de décisions dans ce domaine.

17. Le C.C.C. reconnaît toutefois la nécessité d'établir une coopération de fait aussi étroite que possible avec la conférence, qui devrait lui fournir une source d'inspiration pour la fixation de ses priorités et avec laquelle il devrait procéder à un échange d'idées. Il est souhaitable, à cet égard, que les délégations au C.C.C. des pays membres comptent un membre siégeant également au Comité des hauts fonctionnaires de la conférence. De manière plus précise, le C.C.C. invite le Comité des Ministres à insister auprès des gouvernements membres pour que le Président du Comité des hauts fonctionnaires, s'il s'agit d'un représentant de leur pays, soit inclus dans leur délégation au C.C.C., de façon à pouvoir s'y faire le porte-parole de la conférence. Au cas où cet arrangement se révélerait impossible, le Comité des hauts fonctionnaires pourrait être convié à désigner un autre porte-parole appartenant à l'une des délégations nationales auprès du C.C.C.

Dénomination du C.C.C.

18. Pour marquer une nouvelle phase dans l'évolution du C.C.C. et donner le relief qui s'impose aux responsabilités qui lui incombent dans le domaine de l'éducation, il est proposé de le rebaptiser « Conseil pour l'Éducation et la Culture » (C.E.C.). Ce sigle, tout comme le sigle actuel, présente l'avantage d'être identique en anglais et en français.

Conférence des Ministres européens responsables de la Culture

19. Le C.C.C. ne pense pas que le moment soit venu de créer une Conférence des Ministres européens responsables de la Culture, étant donné notamment que les problèmes éducatifs et culturels sont étroitement liés. Il propose de se borner pour le moment à examiner l'opportunité de convoquer une Conférence *ad hoc* des Ministres responsables de la Culture sur un thème susceptible de conduire à des résultats concrets. Il se propose dans un premier temps de renvoyer la question au Comité de l'éducation extra-scolaire et du développement culturel.

20. Le C.C.C. est convenu de transmettre au Comité des Ministres, avec le présent avis, le rapport de son groupe de travail (Doc. CCC (72) 18 révisé) qui a servi de base à ses discussions. Il souligne cependant que tous les avis exprimés dans le rapport ne l'engagent pas.

ANNEXE C

Statuts du Fonds européen pour la Jeunesse

Article 1

Fonctions et buts du Fonds

1. Le Fonds européen pour la Jeunesse, ci-après dénommé le « Fonds », a pour but d'encourager la coopération de la jeunesse en Europe en apportant son appui financier aux activités européennes de jeunesse qui sont de nature à favoriser la paix, la compréhension et la coopération entre les peuples d'Europe et du monde, dans le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales.

2. Le Fonds apporte ainsi son soutien financier notamment aux activités suivantes, entreprises par des organisations non gouvernementales de jeunesse, tant internationales que nationales:

(a) manifestations à caractère européen dans les domaines éducatif, culturel, social et humanitaire;

(b) activités ayant pour but de renforcer la paix et la coopération en Europe;

(c) activités destinées à favoriser une coopération plus étroite et une meilleure compréhension parmi les jeunes d'Europe, en particulier par le développement de l'échange d'informations;

(d) activités visant à encourager l'entraide en Europe et dans les pays en voie de développement, dans les domaines éducatif, culturel et social;

(e) études, recherches et documentation sur les problèmes relatifs à la jeunesse, y compris les mouvements et les migrations des jeunes.

3. Dans des cas particuliers et sur décision du Conseil de direction, le Fonds peut apporter son soutien financier également à des activités conformes aux dispositions des paragraphes 1 et 2 du présent article, entreprises par des services volontaires de jeunesse.

4. L'initiative de financer certaines activités de la nature de celles visées au paragraphe 2 du présent article peut, à titre exceptionnel, être prise par le Fonds lui-même sur décision du Conseil de direction.

5. Le Fonds peut également accorder des subventions à des Organisations internationales non gouvernementales de jeunesse, en vue de couvrir tout ou partie des frais généraux qu'entraîne la poursuite des activités auxquelles le Fonds apporte son soutien financier conformément aux dispositions des paragraphes 1 et 2 du présent article.

6. Dans l'exercice de ses fonctions, le Fonds tient compte de tout accord ou activité bilatéraux ou multilatéraux, conclu ou entreprise dans un but similaire au sien.

Article 2

Membres du Fonds

Les membres du Fonds sont les États membres du Conseil de l'Europe ainsi que les autres États européens ayant adhéré au Fonds conformément aux dispositions de l'article 10.

Article 3

Organes du Fonds

Les organes du Fonds sont:

(a) le Comité intergouvernemental;

(b) le Conseil de direction;

(c) le Comité consultatif;

(d) le Comité de surveillance.

Article 4

Comité intergouvernemental

1. Le Comité intergouvernemental est composé d'un représentant dûment habilité de chacun des États membres du Fonds. En règle générale, les États membres du Conseil de l'Europe sont représentés au Comité par leurs Représentants permanents auprès dudit Conseil.

2. Le Comité intergouvernemental:

(a) détermine, conformément aux dispositions de la lettre *(a)* de l'article 8, le montant de la dotation annuelle du Fonds et la répartition de ce montant entre les États membres du Fonds;

(b) adopte, après avoir pris l'avis du Conseil de direction, un règlement contenant les règles de base régissant les modalités et conditions de l'emploi des ressources du Fonds selon la nature des opérations financées par lui;

(c) approuve le rapport annuel sur les activités du Fonds que lui soumet le Conseil de direction conformément aux dispositions du paragraphe 3 *(e)* de l'article 5;

(d) fixe le siège du Fonds.

3. Les décisions du Comité intergouvernemental visées au paragraphe 2 *(a)* du présent article ainsi que celles visées à l'article 10 et au paragraphe 2 de l'article 11 sont prises à l'unanimité des voix exprimées et à la majorité des membres du Comité ayant voix délibérative. Toute autre décision du Comité intergouvernemental est prise à la majorité des deux tiers des voix exprimées et à la majorité des membres du Comité.

4. Le Comité intergouvernemental établit son règlement intérieur.

5. Le Comité intergouvernemental se réunit au moins deux fois par an au siège du Fonds.

Article 5

Conseil de direction

1. Les membres du Conseil de direction sont:

(a) Huit représentants gouvernementaux désignés de la manière suivante: le Comité intergouvernemental établit, au moyen d'un scrutin secret et en veillant à assurer une répartition géographique aussi équilibrée que possible, une liste de huit États membres du Fonds et invite les gouvernements de ces États à désigner chacun un représentant au Conseil de direction pendant une période de trois ans. Lorsque le gouvernement d'un État figurant sur la liste déclare, dans les conditions prévues à l'article 9, qu'il ne participera plus au financement des activités du Fonds, le Comité intergouvernemental le remplace sur la liste par un autre État participant au financement des activités du Fonds;

(b) Huit représentants d'organisations de jeunesse désignés tous les trois ans par le Comité consultatif selon les modalités fixées au paragraphe 2 *(a)* de l'article 6.

2. Pour chaque année, le Conseil de direction élit, parmi ses membres et à la majorité absolue de ceux-ci, son Président et son Vice-Président. Le Président et Vice-Président ne peuvent être l'un et l'autre représentants gouvernementaux ou représentants d'organisations de jeunesse. Si, au premier tour de l'élection, aucun candidat n'est élu, un second scrutin a lieu à la suite duquel est élu le candidat ayant obtenu la majorité simple des voix exprimées. Aucun membre ne peut être réélu Président ou Vice-Président pour plus d'un mandat consécutif d'un an.

Durant les trois premières années de fonctionnement du Fonds, le Président doit être représentant gouvernemental et le Vice-Président représentant d'une organisation de jeunesse. Par la suite, chacun des deux mandats est confié alternativement à un représentant gouvernemental et à un représentant d'une organisation de jeunesse.

3. Le Conseil de direction:

(a) choisit le directeur exécutif du Fonds, dont les fonctions sont déterminées par le Comité intergouvernemental;

(b) adopte, pour chaque exercice financier, le programme déterminant l'emploi des ressources disponibles du Fonds;

(c) formule, à l'intention du Comité intergouvernemental, un avis sur le règlement contenant les règles de base régissant les modalités et conditions de l'emploi des ressources du Fonds selon la nature des opérations financées par lui;

(d) examine les rapports relatifs aux activités au financement desquelles le Fonds a concouru;

(e) établit un rapport annuel sur les activités du Fonds et le transmet pour approbation au Comité intergouvernemental;

(f) est habilité à adresser au Comité intergouvernemental toute proposition d'amendement aux présents Statuts.

4. Le Conseil de direction arrête son règlement intérieur. Il se réunit au moins deux fois par an. Sauf décision contraire, ses réunions se tiennent au siège du Fonds.

5. Les décisions du Conseil de direction sont prises à la majorité des deux tiers des voix exprimées et à la majorité de ses membres, chacun d'eux disposant d'une voix.

Article 6

Comité consultatif

1. Le Comité consultatif est composé de huit représentants de comités nationaux de jeunesse dûment constitués dans les États membres du Fonds et de huit représentants d'organisations internationales non gouvernementales de jeunesse. Les comités nationaux dont les représentants siégeront au Comité consultatif sont désignés tous les trois ans par le Comité intergouvernemental sur proposition des fédérations intéressées. Les organisations internationales non gouvernementales de jeunesse dont les représentants siégeront au Comité consultatif sont désignés tous les trois ans par le Comité intergouvernemental sur une liste établie de façon à assurer le meilleur équilibre entre les principales catégories d'organisations.

2. Le Comité consultatif:

(a) désigne tous les trois ans, parmi les comités et organisations représentés en son sein, ceux qui seront invités à se faire représenter au Conseil de direction conformément au paragraphe 1 *(b)* de l'article 5, en établissant une liste de quatre comités nationaux de jeunesse désignés par ceux de ses membres qui représentent un tel comité, et de quatre organisations internationales non gouvernementales de jeunesse désignées par ceux de ses membres qui représentent une telle organisation;

(b) peut présenter au Conseil de direction ou au Comité intergouvernemental des propositions et des avis sur toute question de leur compétence aux termes des présents Statuts, y compris des propositions d'amendements aux présents Statuts;

(c) peut procéder à un échange de vues sur toute question d'intérêt commun pour ses membres et relevant des présents Statuts.

3. Le Comité consultatif arrête son règlement intérieur. Il se réunit au moins une fois par an. Sauf décision contraire, ses réunions se tiennent au siège du Fonds.

4. Les propositions et avis du Comité consultatif adressés au Conseil de direction ou au Comité intergouvernemental sont adoptés à la majorité de ses membres, chacun d'eux disposant d'une voix.

Article 7

Comité de surveillance

1. Le Comité de surveillance est composé de trois membres désignés par le Comité intergouvernemental en raison de leurs qualifications en matière de contrôle des finances publiques.

2. Pour chaque exercice financier, le Comité de surveillance examine les comptes du Fonds et vérifie l'exactitude du compte de gestion et du bilan.

3. En outre, le Comité de surveillance vérifie si les contributions du Fonds aux organisations et services volontaires de jeunesse ont été utilisées aux fins prévues et de façon économique.

4. Le rapport du Comité de surveillance certifie que le bilan et le compte de gestion concordent avec les écritures et qu'ils reflètent exactement et honnêtement la situation du Fonds à la fin de chaque exercice financier.

Article 8

Ressources du Fonds

Les ressources mises à la disposition du Fonds pour la poursuite des tâches énoncées à l'article 1 sont constituées par:

(a) une dotation annuelle provenant de contributions volontaires des États membres du Fonds, d'un montant déterminé par concertation au sein du Comité intergouvernemental et réparti entre lesdits États d'un commun accord selon un système juste et équitable compte tenu, entre autres, de la nature particulière du Fonds;

(b) des contributions volontaires supplémentaires des États membres du Fonds, des contributions ne pouvant excéder pour chaque État le montant de la contribution qu'il verse conformément aux dispositions de la lettre *(a)* du présent article;

(c) des subventions, dons et legs faits en faveur du Fonds et acceptés, conformément aux dispositions du règlement visé au paragraphe 2 *(b)* de l'article 4, par le Comité intergouvernemental en accord avec le Conseil de direction;

(d) toute autre recette provenant des activités du Fonds et approuvée par le Conseil de direction.

Article 9

Participation au financement des activités du Fonds

1. Le gouvernement de chacun des États membres du Fonds participe au financement des activités du Fonds pendant au moins trois années consécutives par une contribution égale ou supérieure à celle qu'il a promise conformément aux dispositions de l'article 8.

2. Sous réserve des dipositions du paragraphe 1 du présent article, tout gouvernement peut déclarer, par notification adressée au Président du Comité intergouvernemental, qu'il ne contribuera plus à la dotation annuelle du Fonds; cette notification devra être faite avant le début de l'année qui précède celle où la déclaration prendra effet.

3. Tout gouvernement ayant fait usage de la faculté prévue au paragraphe 2 du présent article peut déclarer par la suite, par notification adressée au Président du Comité intergouvernemental, qu'il reprendra sa participation au financement des activités du Fonds dans les conditions fixées au paragraphe 1 du présent article.

4. Tout gouvernement ayant fait usage de la faculté prévue au paragraphe 2 du présent article peut continuer à se faire représenter au Comité intergouvernemental jusqu'à la fin de la dernière année pour laquelle il participe au financement des activités du Fonds; toutefois, pendant cette année, son représentant n'est plus habilité à participer aux délibérations sur la question visée au paragraphe 2 *(a)* de l'article 4. Tout gouvernement ayant fait usage de la faculté prévue au paragraphe 3 du présent article peut se faire représenter au Comité intergouvernemental dès la date du versement de sa contribution à la dotation annuelle du Fonds.

Article 10

Adhésion

Toute demande d'adhésion au Fonds, présentée par un État européen non membre du Fonds, est adressée au Président du Comité intergouvernemental; ce comité se prononce conformément aux dispositions du paragraphe 3 de l'article 4 et arrête les modalités de cette adhésion.

Article 11

Amendements aux Statuts du Fonds

1. Les dispositions des présents Statuts peuvent être amendées par décision du Comité intergouvernemental prise à la majorité des deux tiers, conformément aux dispositions du paragraphe 3 de l'article 4, et après consultation du Conseil de direction et du Comité consultatif.

2. Toutefois, les dispositions du paragraphe 1 de l'article 1, du paragraphe 3 de l'article 4, ainsi que des articles 8, 9, 10 et 11 des présents Statuts, ne peuvent être amendées que par décision unanime du Comité intergouvernemental, prise conformément aux dispositions du paragraphe 3 de l'article 4, et après consultation du Conseil de direction et du Comité consultatif.

ANNEXE D

Calendrier des symposiums organisés en 1972
par la Direction de l'Enseignement
et des Affaires culturelles et scientifiques

Les facteurs qui dans les scolarités élémentaire et secondaire conditionnent les perfectionnements ultérieurs (enseignement général et technique)
(Pont-à-Mousson, France, 11-18 janvier).

Méthodes d'animation à mettre en œuvre dans les expériences pilotes (développement culturel)
(San Remo, Italie, 26-29 avril).

Les réformes des programmes du second cycle de l'enseignement secondaire (enseignement général et technique)
(Karlskrona, Suède, 5-12 mai).

Les relations entre l'enseignement technique et professionnel et l'industrie (enseignement général et technique)
(Winterthur, Suisse, 26 mai-2 juin).

Le rôle des bibliothèques publiques dans l'éducation permanente (éducation extrascolaire)
(Rungsted Kyst, Danemark, 2[illegible] mai-3 juin).

Les aspects non linguistiques des langues vivantes dans la formation et le perfectionnement des enseignants au niveau universitaire (enseignement supérieur et recherche)
(Saalbach, Autriche, 15-23 septembre).

La présentation de la religion dans les manuels scolaires d'histoire en Europe (enseignement général et technique)
(Louvain, Saint-Siège, 17-23 septembre).

La place et le rôle de l'enseignement par correspondance (éducation extrascolaire)
(Berlin/Bad Godesberg, 20-27 septembre).

L'enseignement de la technologie dans l'enseignement secondaire (groupe d'âge de 13 à 18 ans) (enseignement général et technique)
(Nottingham, Royaume-Uni, 22-29 septembre).

Recherche sur l'éducation du groupe d'âge 16-19 ans (documentation et recherches pédagogiques)
(Sèvres, France, 2-6 octobre).

Le matériel pour la formation technique et professionnelle pratique face à l'évolution technique (enseignement général et technique)
(Bad Hofgastein, Autriche, 9-14 octobre).

Les liens entre l'enseignement de la langue maternelle et l'enseignement des autres langues (enseignement général et technique)
(Turku, Finlande, 11-16 décembre).

ANNEXE E

Rapports, publications et matériel audio-visuel

I. Textes fondamentaux

Convention culturelle européenne (1954).

Convention européenne relative à l'équivalence des diplômes donnant accès aux établissements universitaires (1953).

Convention européenne sur l'équivalence des périodes d'études universitaires (1956).

Convention européenne sur la reconnaissance académique des qualifications universitaires (1959).

Convention européenne pour la protection du patrimoine archéologique (1969) et rapport explicatif.

Accord européen sur le maintien du paiement des bourses aux étudiants poursuivant leurs études à l'étranger (1969).

C.C.C. et Fonds culturel — textes fondamentaux.

II. Documents et périodiques parus en 1972

Généralités

Rapport annuel du C.C.C. — 1971.

Éducation et Culture, revue du C.C.C. et de la Fondation européenne de la Culture, nos 18, 19 et 20 (parution 3 fois par an, éd. française et anglaise)[1].

Bulletin d'information du Centre de documentation pour l'éducation en Europe, nos 1-3/1972 (parution 3 fois par an, éd. française et anglaise).

News-letter/Faits nouveaux recueil d'informations sur l'évolution en matière d'éducation en Europe, nos 1-6/1972.

1. Une édition allemande de la revue est réalisée par Europa Union Verlag, Bonn. Elle peut être obtenue en s'adressant directement à l'éditeur (Stockenstrasse 1-5, Posfach 645, D-53 Bonn).

Documentation et recherche pédagogiques

Liste provisoire de descripteurs anglais, français et allemands pour l'EUDISED (DECS/Doc (72) 10, 11 et 14).

Format et normes EUDISED: avant-projet de format (DECS/Doc (72) 16 revised — en anglais seulement).

Symposium sur la recherche concernant l'apprentissage de la lecture, Neuchâtel, 21-24 septembre 1971, recommandations (DECS/Rech (72) 18).

Symposium sur la recherche concernant l'éducation préscolaire, Université de Jyväskylä, Finlande, 7-11 décembre 1971: rapport en langue anglaise (80 pages), Centre de Documentation pour l'Éducation en Europe, 1972.

Symposium de recherche sur l'éducation du groupe d'âge 16-19 ans, Sèvres, 2-6 octobre 1972:

- Documentation de base (DECS/Inf (72) 7);
- Résumés des conférences de MM. Géminard, Janne, Wrigley, Henrysson, Edding (DECS/Rech (72) 26, 27, 31, 32 et 33);
- Synthèse en conclusions (DECS/Rech (72) 39) (voir *Bulletin d'Information* n° 1/73 pour textes des conférences et conclusions *in extenso*).

Colloque des directeurs d'instituts de recherche en matière d'éducation, Londres, 10-12 novembre 1971, bilan des résultats du colloque (DECS/Rech (72) 5). (voir *Bulletin d'information* n° 1/72 pour textes des conférences et conclusions *in extenso*).

Enseignement supérieur et recherche

Diversification de l'enseignement tertiaire — Les instituts universitaires de technologie (I.U.T.) en France (CCC/ESR (72) 1).

« New trends in higher education and technical education (with particular reference to advanced technical colleges and polytechnics) in the Federal Republic of Germany », by L. Vogtmann (CC/ESR (72) 2) (anglais seulement).

Réforme et développement des programmes — France: les nouvelles filières de l'enseignement supérieur et le rôle de la nouvelle maîtrise de sciences et techniques (CCC/ESR (72) 3).

Réforme et développement des programmes — France: la mise en œuvre des nouvelles études de sciences et techniques à l'Université des Sciences et Techniques du Languedoc (Montpellier (CCC/ESR (72) 4).

Buts et objectifs de l'enseignement supérieur: la résolution des problèmes juridiques, par H.F.M. Crombag, J.L. de Wijkerslooth, E.H. van Tuyll Van Serooskerken (CCC/ESR (72) 5).

Buts et objectifs de l'enseignement supérieur: Problèmes de la détermination des objectifs dans l'enseignement supérieur, par Guy Berger (CCC/ESR (72) 48).

Buts et objectifs de l'enseignement supérieur: rapport d'une réunion d'experts (CCC/ESR (72) 59).

Enseignement de l'écologie et étude des problèmes de l'environnement au niveau universitaire, par V. Labeyrie (CCC/ESR (72) 8).

Le rôle de l'université dans l'enseignement de l'écologie et l'étude des problèmes de l'environnement — rapport d'une réunion d'experts (CCC/ESR (72) 122).

« Neue Entwicklungen im österreichischen Hochschulwesen, » (New developments in Austrian tertiary education) by Dr. Otto Drischel (CCC/ESR (72) 16) (n'existe pas en français).

Équivalences des diplômes, grades et certificats — série de rapports nationaux des États membres du Conseil de la coopération culturelle (CCC/ESR (72) 20 rév.).

Rapport de la 3e réunion d'experts nationaux en matière d'équivalences (CCC/ESR (72) 115).

Accès à l'enseignement supérieur et *numerus clausus* — Réponses des États membres au questionnaire (CCC/ESR (72) 23).

Les cours de perfectionnement offerts aux diplômés, par M. Rousson et J.L. Chancerel (CCC/ESR (72) 34).

Création d'une Association européenne pour l'étude et la recherche en matière d'enseignement supérieur (CCC/ESR (72) 51).

La réforme de l'enseignement médical: rapport d'une réunion d'experts (CCC/ESR (72) 60).

La réforme de l'enseignement dentaire au niveau universitaire dans les États membres du Conseil de l'Europe, par le Professeur R. Naujoks (CCC/ESR (72) 66 rév.).

La réforme de l'enseignement dentaire — conclusions d'une réunion d'experts (CCC/ESR (72) 123).

Sociologie, par M. Thoenes (CCC/ESR (72) 76).

Création d'un institut européen pour le développement des systèmes *multi-media* d'enseignement à distance dans l'enseignement supérieur, par Mr. A.R. Kaye (Université ouverte) (CCC/ESR (72) 81).

Diversification de l'enseignement tertiaire — les Collèges régionaux *(Distriktshøgskoler)* en Norvège (CCC/ESR (72) 101 rév.).

Mobilité du personnel de l'enseignement supérieur et de la recherche, et des étudiants — Statut européen du personnel de l'enseignement supérieur et de la recherche (CCC/ESR (72) 109).

Mobilité du personnel de l'enseignement supérieur et de la recherche et des étudiants — Rapport de la 2e réunion d'experts (CCC/ESR (72) 120).

University staff structure — Conclusions of a meeting of experts (anglais seulement) (CCC/ESR (72) 124).

Les facteurs qui, dans les scolarités élémentaire et secondaire, conditionnent les perfectionnements ultérieurs — Rapport, symposium de Pont-à-Mousson, janvier 1972 (CCC/EGT (72) 1).

L'utilisation de la télévision en circuit fermé et autres moyens audio-visuels pour l'enseignement des langues vivantes — Rapport, réunion d'experts, Glasgow, janvier 1972 (CCC/EGT (72) 2).

Réunion du groupe de travail sur la géographie — Rapport, décembre 1971, Strasbourg (CCC/EGT (72) 9).

Les objectifs et les méthodes de l'évaluation pédagogique — Rapport symposium, de Berlin, novembre 1971 (CCC/EGT (72) 10).

L'intégration des auxiliaires audio-visuels dans l'enseignement des langues vivantes en classe — Rapport, symposium d'Ankara, novembre décembre 1971 (CCC/EGT (72) 11).

Les stages intensifs de formation de maîtres de langues vivantes — Rapport, symposium de York, décembre 1971 (CCC/EGT (72) 15).

La planification et le développement des programmes pour le deuxième cycle de l'enseignement secondaire — Rapport, symposium de Karlskrona, mai 1972 (CCC/EGT (72) 16).

Les tendances de l'enseignement secondaire général du deuxième cycle en Europe, par Dr Halls. Symposium de Karlskrona (DECS/EGT (72) 41).

Les relations entre l'enseignement technique et professionnel et l'industrie — Rapport, symposium de Winterthur, mai juin 1972 (CCC/EGT (72) 19).

La religion dans les manuels scolaires d'histoire en Europe — Rapport, symposium de Louvain, septembre 1972 (CCC/EGT (72) 26).

L'enseignement de la technologie dans l'enseignement secondaire — Rapport, symposium de Nottingham, septembre 1972 (CCC/EGT (72) 27).

L'équipement des ateliers de l'enseignement technique face à l'évolution technologique — Rapport, symposium de Bad Hofgastein, octobre 1972 (CCC/EGT (72) 30).

L'équipement des ateliers scolaires, par Y. Deforge — Conférence, symposium de Bad Hofgastein (DECS/EGT (72) 86).

Rapport introductif, symposium de Santa Cruz de Tenerife, par M.L. Géminard (CCC/EGT (72) 32).

La participation dans l'enseignement au Danemark, par M.J. Olsen (DECS/EGT (72) 79).

Participation in education in the Federal Republique of Germany, par H. Rauscher (DECS/EGT (72) 80, anglais seulement).

La participation dans l'éducation en France, par Mme J. Fortunel (DECS/EGT (72) 81 rév.).

La participation dans l'enseignement aux Pays-Bas, par M.A. Hockstra (DECS/EGT (72) 82).

La participation dans l'éducation en Suisse, par C. Jenzer (DECS/EGT (72) 83).

Participation dans l'enseignement au Royaume-Uni, par W. Johns (DECS/EGT (72) 84).

L'introduction des systèmes *multi-media* dans les établissements scolaires — incidences pratiques, par R. Lefranc — Conférence, symposium de Munich (DECS/EGT (72) 113).

Éducation extrascolaire

(i) *Éducation des adultes*

Analyse des problèmes posés par la définition, en termes opérationnels, d'un niveau de compétence de base. L'apprentissage des langues par les adultes (ou niveau-seuil), par Dr J.A. van Ek (CCC/EES (72) 17).

Langues vivantes — Modèle pour la définition des besoins langagiers des adultes, par René Richterich (CCC/EES (72) 49).

Langues vivantes — Le contenu linguistique et situationnel du tronc commun dans un système d'unités capitalisables par D.A. Wilkins (CCC/EES (72) 67).

Rapport de la réunion d'experts sur « Adaptation de l'éducation des adultes aux besoins fonctionnels et culturels: troncs communs de formation professionnelle, systèmes d'unités capitalisables » (Strasbourg, 1er-2 février 1972) (CCC/EES (72) 19).

Langues vivantes — Le niveau-seuil dans l'apprentissage des langues vivantes par les adultes, par Dr J.A. van Ek (CCC/EES (72) 72).

Les qualifications clés aux stades initial et ultérieur de la formation, par Dr Dieter Mertens (CCC/EES (72) 110).

Résumé de l'étude préliminaire « Les qualifications clés aux stades initial et ultérieur de la formation » du Dr Dieter Mertens (CCC/EES (72) 123).

État des recherches sur la flexibilité professionnelle, par Dr Dieter Mertens (CCC/EES (72) 134).

(ii) *Technologie de l'éducation*

Technologie de l'éducation — Systèmes d'enseignement basés sur les *media*, par Dr Schmidbauer en collaboration avec MM. Dohmen et Peters (CCC/TE (72) 1).

Recension de recherches sur les *media* audio-visuels pour adultes, par Peggie L. Campeau (CCC/TE (72) 5).

Ensemble de connaissances à acquérir en sciences physiques et naturelles, par Anthony R. Kaye (CCC/TE (72) 6).

Compendium « Systèmes *multi-media* dans l'éducation des adultes » (douze descriptions de projets dans neuf pays).

Développement culturel

(i) *Documents généraux*

Grandes lignes du développement culturel (CCC/EES (72) 20).

Coopération culturelle: une expérience (brochure imprimée).

Une expérience de coopération multilatérale en Europe: le Conseil de la coopération culturelle (résumé de la brochure).

Prospective du développement culturel (déclaration finale imprimée du colloque tenu à Arc-et-Senans, 7-11 avril 1972).

La diplomatie culturelle en Europe: la mission culturelle du Conseil de l'Europe, par M. Anthony Haigh.

(ii) *Documents particuliers*

— *Comptes culturels*

Comptes culturels nationaux; Premier essai de synthèse des études française, néerlandaise et suédoise établi par le Service des études et recherches du Ministère des Affaires culturelles, Paris, sous la direction de M. Augustin Girard (CCC/EES (72) 63).

— *Statistiques culturelles*

Étude sur les « travailleurs culturels » suédois par le Conseil national suédois de la Culture (CCC/EES (72) 70).

Monographie sur la méthodologie appliquée en France et quelques pays européens par le Centre national de la Cinématographie, Paris (CCC/EES (72) 76).

Monographie sur la lecture publique par V. Carini-Dainotti (CCC/EES (72) 106).

— *Collectivités locales*

Monographies des villes:

— Annecy (France) (CCC/EES (72) 50)
— Apeldoorn (Pays-Bas) (CCC/EES (72) 41)
— Bologne (Italie) (CCC/EES (72) 5)
— Esbjerg (Danemark) (en préparation)
— Exeter (Royaume-Uni) (CCC/EES (72) 8)
— Krems (Autriche) (CCC/EES (72) 55)
— La Chaux-de-Fonds (Suisse) (CCC/EES (72) 18)
— Lüneburg (République Fédérale d'Allemagne) (en préparation)
— Namur (Belgique) (CCC/EES (72) 56)
— Örebro (Suède) (CCC/EES (72) 16)
— Stavanger (Norvège) (CCC/EES (72) 14)
— Tampere (Finlande) (CCC/EES (72) 93)
— Turnhout (Belgique) (CCC/EES (72) 24).

Étude de synthèse, par Blaise Duvanel (CCC/EES (72) 108).

Technique d'évaluation des résultats, par Blaise Duvanel (CCC/EES (72) 129).

— *Animation et équipements culturels*

Équipements socio-culturels: animation — innovation, Rapport du directeur du projet, J.A. Simpson (CCC/EES (72) 78).

— *Promotion culturelle: dimension esthétique*

Les arts et l'adolescent, Étude de Ross et Witkin, présentée lors d'un groupe d'experts Exeter, 16-17 juin 1972 (CCC/EES (72) 52).

Les méthodes de diffusion de l'art par la télévision. Les méthodes d'utilisation de la télévision considérée comme source et création de nouvelles formes d'art, par R. Oppenheim (CCC/EES (72) 68).

Pour une attitude nouvelle, par R. Berger (CCC/EES (72) 81).

Les méthodes d'utilisation des *mass media*, par J. Salkin (CCC/EES (72) 82).

Les industries culturelles, par J. Monnier (CCC/EES (72) 83).

L'espace urbain et les arts, par N.J. Habraken (CCC/EES (72) 84).

— *Sport pour Tous*

La rationalisation des choix en matière de politique sportive. Grandes lignes d'une méthodologie, par B. Castejon Paz (CCC/EES (72) 65 révisé).

III. Ouvrages publiés par le Conseil de la coopération culturelle, sous ses auspices ou avec sa collaboration

A. COLLECTION « L'ÉDUCATION EN EUROPE » [1]

Série I — Enseignement supérieur et recherche

L'enseignement de la physique au niveau universitaire, par W. Hanle et A. Scharmann (1967) — 178 pages.

Un examen de l'enseignement de la physique dans les universités des pays membres du Conseil de la coopération culturelle, en ce qui concerne tant son état actuel que les projets faits pour l'avenir.

1. Les ouvrages de cette collection et de la série complémentaire peuvent — sauf indication contraire — être obtenus en s'adressant à la Direction de l'Enseignement et des Affaires culturelles et scientifiques, Conseil de l'Europe, 67 006 Strasbourg - Cédex, France.

Comme ces publications sont tirées en nombre très limité, elles doivent en tout premier lieu être réservées aux personnes ayant des responsabilités dans les domaines de l'éducation de la culture et aux chercheurs.

Série complémentaire

Centres universitaires de recherche et leurs liens avec les universités — un rapport sur la situation en Europe (1967) — 113 pages.

Étude concrète passant en revue les différents types d'établissements de recherches techniques ou scientifiques pour la plupart, et analysant les liens qui peuvent les rattacher au monde universitaire. Le nombre et la variété de ces liens sont décrits dans le rapport et ses annexes.

Réforme et développement de l'enseignement supérieur en Europe (1967) — 264 pages. Quatorze études nationales concernant chacun des pays européens membres du C.C.C. Problèmes communs résolus par des solutions différentes et en même temps stimulantes.

La recherche en Europe: Assyriologie, par D.J. Wiseman (1967) — 34 pages.

Enquêtes sur les programmes des universités européennes en matière d'assyriologie: études philologiques et archéologiques de l'ancienne Mésopotamie, reconstitution de la naissance et du développement de la civilisation au Proche-Orient.

La recherche en Europe: Radiochimie (Chimie nucléaire) par le professeur J.P. Adloff (1967) — 57 pages.

Inventaire des ressources européennes en matière de radiochimie et de chimie nucléaire. L'équipement en machines — réacteurs et accélérateurs — de quinze pays d'Europe ainsi que les centres de chimie nucléaire.

La recherche en Europe — Radioastronomie, par J.E. Denisse (1967) — 36 pages.

Après avoir fait le bilan de la situation actuelle de la radioastronomie en Europe, l'étude montre que, pour garder l'avantage actuel, la recherche européenne devra faire appel au potentiel technologique de tous les pays. En annexe un répertoire des principaux centres de recherche de radioastronomie en Europe.

La recherche en Europe — Géographie, par J. Tricart (1968) — 49 pages.

Analyse des conditions de la recherche géographique, telle qu'elle découle de la nature propre de la discipline; de son organisation; des possibilités de coopération internationale.

La recherche en Europe — Photochimie, par Dr Martin Fischer (1970) — 158 pages.

Étude basée sur un document qui a été discuté par un groupe d'experts en photochimie en 1969 à Strasbourg. Elle dresse un tableau de la situation de la recherche en photochimie dans les États membres.

SÉRIE II — ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL ET TECHNIQUE

L'orientation pendant la période scolaire — idées et problèmes, par M. Reuchlin (1961) — 370 pages.

Principaux thèmes traités: l'orientation et le progrès technique, économique et social; l'orientation de l'enfant et son milieu proche; l'orientation de l'enfant et les caractères généraux du milieu scolaire; les méthodes de l'orientation; les grandes étapes de l'orientation.

La formation du personnel enseignant, par J. Majault (1965) — 260 pages.
Étude comparative qui traite du recrutement, de la formation et du perfectionnement des maîtres de l'enseignement primaire, secondaire, technique et professionnel en Europe.

La présentation de l'Europe dans les classes terminales de l'enseignement secondaire, par M.R. Jotterand (1968) — 77 pages.

Manuel pour l'enseignant qui veut mieux prendre conscience des réalités et des problèmes européens et disposer d'un matériel pédagogique approprié.

Le cycle d'observation et d'orientation, par Y. Roger (1967) — 147 pages.

Une étude analysant les conditions générales de l'observation et de l'orientation des élèves dans les différentes structures verticales et horizontales.

L'enseignement de l'histoire et la révision des manuels d'histoire, par O.E. Schüddekopf, en collaboration avec E. Bruley, E.H. Dance et H. Vigander (1967) — 236 pages.

Fruit des travaux de quatre experts, chaque chapitre de cet ouvrage est consacré à un aspect particulier de l'enseignement de l'histoire. Il montre la réalisation progressive d'un sens de l'unité européenne.

L'enseignement de la géographie, la révision des manuels et atlas de géographie, par E.C. Marchant (1968) — 140 pages.

Résultat des quatre conférences concernant l'élimination des partis pris et l'amélioration des manuels scolaires. Contient des chapitres sur l'Europe et ses régions: types des cartes nécessaires pour étudier efficacement ce continent; la documentation et la toponymie; résumé des publications supplémentaires.

Les aspects pédagogiques des examens, par A. Agazzi (1968) — 150 pages.

Le problème des examens pouvant être considéré comme l'un des dénominateurs communs du phénomène d'agitation qui se manifeste dans les universités, l'ouvrage traite des examens soit du point de vue de l'enseignement comparatif, soit dans une dynamique d'avenir.

Guide des systèmes scolaires, 2e *édition révisée* (1970) — 301 pages, Prix: FF. 18 aux agents de vente du Conseil de l'Europe dont la liste se trouve à la fin de ce volume.

Description de différents types d'écoles en Europe dans le domaine de la formation des enseignants et de l'enseignement général, technique et professionnel, tels qu'ils étaient en 1970.

La contribution des moyens audio-visuels à la formation des enseignants, par R. Lefranc (1971) — 164 pages. Éd. Armand Colin-Bourrelier (s'adresser à l'éditeur: 103, boulevard Saint-Michel, Paris 6e).

Un manuel pratique où des procédures nouvelles voisinent avec des procédures consacrées. Chaque chapitre est précédé d'une introduction technique sur les installations et l'équipement nécessaires.

Série complémentaire

Bibliographie d'ouvrages sur l'Europe à l'intention des enseignants (1965) — 67 pages.

Analyses succinctes d'ouvrages particulièrement recommandés aux enseignants désireux de développer des thèmes européens dans leurs classes. La plupart des ouvrages sont publiés en anglais, en français, en allemand ou en italien.

Activités parascolaires et éducation civique, par M. P.R. Fozzard (1967) — 57 pages.

Cet ouvrage constitue, à certains égards, un complément à l'étude de M. Jotterand intitulée « Présentation de l'Europe dans les classes terminales », qui était axée sur l'instruction en classe. Le but est d'aider l'enseignant à préparer l'écolier aux responsabilités d'adulte dans le monde moderne.

Étapes vers une éducation civique européenne dans le 1^er^ cycle de l'enseignement secondaire, par Yves Roger (1969) — 48 pages.

L'ouvrage rassemble un certain nombre de notions utiles aux enseignants qui sont chargés de la formation civique postprimaire. Il complète la série de trois études prévues dans ce domaine par le C.C.C.

Étude des programmes européens :

n° 1 *Mathématiques*, par Van Halls et D. Humphreys (1968) — 100 pages.
n° 2 *Latin*, par E.P. Story (1969) — 49 pages.
n° 3 *Biologie*, par A. Saunders (1972) — 153 pages.
n° 4 *Chimie*, par J.J. Thompson (1972) — 127 pages.
n° 5 *La langue maternelle*, par Julia Marshall (1972) — 73 pages.
n° 6 *Physique*, par W.D. Halls, P. Figueroa, R.J. Griggs (1972) — 110 pages.
n° 7 *Sciences économiques*, par W. Bonney Rust (1972) — 118 pages.

Bilans complets de l'enseignement de ces programmes dans les classes terminales de l'enseignement secondaire classique:

Catalogue des documents audio-visuels pour la formation des maîtres (1970) — 196 pages.

Ce catalogue donne des informations détaillées sur les films fixes, les vues fixes, les films cinématographiques, les moyens sonores qui sont consacrés aux sujets suivants: histoire de l'éducation, organisation de l'enseignement, méthodes d'éducation, psychologie de l'enfant et psycho-pédagodie technique éducative, information scolaire et professionnelle, enseignements spéciaux.

Rapport sur les films mathématiques didactiques en Europe, par P. Burgraeve (1970) — 120 pages.

Inventaire de films de mathématiques disponibles actuellement et produits par la Belgique, la France, l'Irlande, le Royaume-Uni, la Suisse, la Yougoslavie. Il présente un large échantillonnage de films visionnés dont il fait également le commentaire et traite de l'orientation des recherches futures dans le domaine du film didactique.

Étude sur l'enseignement technique et professionnel dans six régions, par D. Porter (1970) — 160 pages.

Étude comparative de la situation de six régions en ce qui concerne surtout les programmes et les méthodes d'enseignement.

Comment visiter un musée, par Pierre Rebetez (1970) — 186 pages.

Examine comment les écoles et les musées, en unissant leurs efforts, peuvent contribuer à promouvoir les facultés créatrices chez les écoliers.

Enseignement complémentaire, par E.W. Sudale (1971) — 137 pages.

Traite des besoins et des aspirations en matière d'éducation de la grande majorité des jeunes du groupe d'âge 13-18, qui ne poursuivent pas les études du deuxième degré à plein temps et de la manière de répondre à ces nécessités.

Série III — Éducation extrascolaire et développement culturel

Équipement pour les loisirs des jeunes de 13 *à* 15 *ans* (1965) — 104 pages. Illustré.

Étude effectuée en collaboration entre le C.C.C., la Fondation néerlandaise « Espaces pour la jeunesse » et l'UNESCO. Contient une énumération succincte des types d'installation à mettre à la disposition des jeunes ainsi que des informations sur des réalisations pilotes.

Les éducateurs d'adultes — Statuts, recrutement et formation professionnelle (1966) — 118 pages.

Une étude pilote qui décrit le concept d'éducation des adultes et son rôle actuel en Europe. Elle contient des descriptions et des comparaisons de la situation existant effectivement dans les six pays: Belgique (Flandres), France, Norvège, Pays-Bas, République Fédérale d'Allemagne, Royaume-Uni.

Méthodes et moyens utilisés dans les États membres pour vulgariser les sciences par l'écrit, par Jean Pradal (1969) — 109 pages.

Après avoir défini la vulgarisation, l'auteur en commente les différents modes: auditif, visuel, audio-visuel et s'étend plus largement sur la vulgarisation par l'écrit.

L'éducation des adultes en Europe et ses perspectives, par J.A. Simpson (1972) — 227 pages.

Une étude qui fait le point de la situation actuelle et en tire des conclusions pour l'avenir.

Série complémentaire

L'organisation de la jeunesse en Europe, par J. Joussellin (1968) — 133 pages.

Étude comparative en deux parties: la première consacrée aux organisations de jeunesse existantes (leurs origines, leurs buts, leur évolution et structure) et la seconde à l'organisation de la jeunesse en général (politique en faveur des jeunes, etc.).

Répertoire des associations de jeunesse, par J. Joussellin (1968) — 340 pages.

Cet ouvrage énumérant plus de 1 600 associations nationales et internationales est destiné aux personnes, aux organisations et aux sociétés intéressées par les activités de jeunesse.

Les responsabilités de la femme dans la vie sociale, par A. Zucconi (1968) — 27 pages.

Étude pilote basée sur les renseignements fournis par neuf pays. Participation de la femme à la vie politique, aux activités professionnelles; le rôle de la femme dans la société et dans la famille; les associations féminines, etc.

Sport pour tous, Exercice et santé par P.O. Astrand (1969) — 34 pages.

Premier d'une série de publications sur le même sujet, l'ouvrage démontre comment l'entraînement physique permet de réagir au vieillissement et indique la manière de pratiquer les sports.

Le statut et la formation des cadres de jeunesse, par G. Vessigault (1969) — 368 pages.

L'ouvrage synthétise et complète des 3 stages les travaux organisés dans le but de faire le point de la situation dans les pays membres, d'esquisser des thèmes de recherche pour résoudre les problèmes communs.

L'harmonisation des législations relatives au contrôle par les autorités publiques des cours par correspondance, par Isaac J. Sloos (1969) — 56 pages.

Dans l'acquisition des connaissances indispensables à qui veut éviter la stagnation, l'enseignement par correspondance joue un rôle de plus en plus important. Son développement appelle l'application de règles générales qui permettent d'éviter des abus.

Le congé-éducation — Instrument de l'éducation permanente et de la promotion sociale, par M[lle] R. Crummenerl et M.G. Dermine (1969) — 136 pages.

Cette étude est le fruit des travaux d'une équipe de chercheurs. Elle présente un panorama général des dispositions légales, des conventions collectives ou d'autres accords régissant les congés attribués à des fins éducatives dans seize pays participant aux activités du C.C.C.

La place de l'enseignement par correspondance dans l'éducation permanente, par E.G. Wedell (1970) — 104 pages.

Cette étude évalue la situation dans les États membres du Conseil de l'Europe. Elle identifie ceux qui utilisent l'enseignement par correspondance, traite des établissements qui le dispensent, des méthodes, du contrôle et de l'évaluation des résultats.

Sport pour tous — Cinq pays répondent (1970) — 144 pages.

L'ouvrage est le deuxième d'une série de publications que le Conseil de l'Europe consacre au « Sport pour tous »; ce second volume a pour but de donner un aperçu des expériences nationales de cinq pays (République Fédérale d'Allemangne, Pays-Bas, Norvège, Suède, Royaume-Uni).

Sport pour tous - Activités physiques et prévention des maladies, par le Dr Ph. Réville (1970) — 43 pages.

Fournit des chiffres et des exemples sur le bienfait des activités physiques (et surtout du sport de non-compétition) sur la santé.

Sport pour tous - Piscines à prix modérés (1970) — 88 pages

Sur la base d'exemples spécifiques présentés par trois architectes, un Néerlandais, un Autrichien et un Suédois, fixe un certain nombre de principes selon lesquels pourraient être construites des piscines permettant de répondre aux nécessites d'un nombre toujours croissant d'utilisateurs.

Les équipements et la démocratie culturelle (1971) — 44 pages.

Contient les principaux rapports et les conclusions d'un symposium tenu à Rotterdam en 1970 sur les équipements socio-culturels des villes; symposium auquel ont participé des architectes, des planificateurs, des administrateurs, des sociologues et des éducateurs.

Sport pour tous - Halles de sport à prix modérés (1972) — 68 pages.

Une étude de l'infrastructure indispensable pour permettre à des couches de plus en plus larges de la population de pratiquer des activités physiques.

Série IV — Études de caractère général

L'enseignement des langues vivantes par la télévision, par R. Fickel (1965) — 180 pages.

Sujets traités: principaux programmes de télévision actuellement diffusés pour l'enseignement des langues vivantes, problèmes pédagogiques que pose l'utilisation de ces programmes à l'école et en dehors de l'école, problèmes techniques et pratiques, réactions du public et des élèves. Contient une analyse de la télévision en tant que technique d'enseignement des langues par comparaison avec les autres auxiliaires tels que le film et les laboratoires de langues.

Films d'enseignement et films culturels — Expérience en matière de coproduction européenne, par MM. C.H. Dand., J.A. Harrisson et S.I. van Nooten (1965) — 110 pages. Illustré.

Analyse des méthodes de production et de distribution de films d'enseignement. Comporte des renseignements techniques sur une cinquantaine de films déjà réalisés en co-production en Europe occidentale ainsi que sur les moyens de se les procurer pour les visionner ou pour les emprunter.

Hôtes de l'Europe: étudiants et stagiaires, par A.F. Dunlop (1966) — 193 pages.

Étude des facilités accordées en Europe aux étudiants et stagiaires étrangers.

L'art du cinéma dans dix pays européens (1967) — 292 pages.

Essai traitant de l'évolution et de la situation du cinéma dans dix pays européens (Autriche, Belgique, Danemark, France, Italie, Pays-Bas, République Fédérale d'Allemagne, Royaume-Uni, Suède et Turquie). Chaque chapitre est rédigé par un spécialiste du cinéma.

L'utilisation du film court 8 mm dans les écoles européennes, par R. Lefranc (1967) — 137 pages.

Le potentiel pédagogique de ce film, son rôle, les appareils et les films, la production européenne.

L'enseignement direct par la télévision (1967) — 100 pages.

Rapports à la Conférence européenne de Rome, décembre 1966, sur *Telescuola* (Italie), *Telekolleg* (Bavière), Radio-Télé-Bac (France), le projet britannique d'*Open University*, etc.

Éducation permanente (1970) — 452 pages.

Compendium des études commanditées par le C.C.C. en tant que contribution du Conseil de l'Europe de l'Année internationale de l'Éducation des Nations Unies.

Série complémentaire

Films sur la géographie — un catalogue sélectionné (1966) — 44 pages.

Un catalogue de films pour l'enseignement de la géographie, provenant de dix pays différents, sélectionnés pour leur valeur technique et leur aptitude à figurer dans les programmes scolaires.

Les auxiliaires audio-visuels dans les pays en voie de développement, par E. Luft (1966) — 32 pages.

Une enquête sur les besoins des pays en voie de développement en films et autres moyens audio-visuels utilisés dans l'enseignement. Les six pays dans lesquels l'auteur, M. Luft, s'est rendu sont les suivants: Islande, Irlande, Italie, Grèce, Espagne et Turquie.

L'emploi de la télévision en circuit fermé dans l'enseignement technique (1966) — 97 pages.

Rapport d'un séminaire tenu à Seraing montrant que les installations de télévision en circuit fermé peuvent servir à des fins d'enseignement multiples outre la démonstration.

Catalogue de films sur la sauvegarde de la nature (1967) — 70 pages.

Le premier objectif pour ce catalogue est de mieux faire connaître les bons films qui existent.

Recherches consacrées aux moyens audio-visuels en Europe (1967) (2 volumes) — 131 et 279 pages.

Ces publications (vol. I: Bibliographie - vol. II: Sommaires) tentent pour la première fois de cataloguer et de résumer les recherches entreprises en Europe dans ce domaine entre 1945 et 1963 (préparées par M. J.A. Harrisson).

La distribution commerciale des films culturels, par P. Léglise (1967) — 137 pages.

La diffusion des « films culturels » (courts métrages, grands documentaires, films pour la jeunesse) dans le réseau des théâtres cinématographiques publics. Projections payantes, une audience accrue, etc.

Films pour l'enseignement de la géographie en Europe, par Th. Hornberger (1968) — 51 pages.

Un aperçu préliminaire du matériel audio-visuel existant en Europe pour l'enseignement de la géographie. Contient les résultats de l'enquête de M. Hornberger et les listes des films produits par les divers pays membres du Conseil de la coopération culturelle.

Deuxième Séminaire sur l'enseignement direct par la télévision - Scheveningen, 1968 (1969) — 47 pages.

Rend compte des travaux de ce séminaire, qui a été consacré uniquement à l'éducation des adultes et au cours duquel on a essayé de faire le point sur les besoins et d'évaluer les résultats obtenus.

L'emploi de la télévision en circuit fermé dans l'enseignement supérieur (humanités) (1970) — 52 pages.

Recueil des principaux rapports et conclusions d'un séminaire qui a eu lieu en 1968 à l'Université de Padoue et qui traitait de l'emploi de la télévision en circuit fermé dans l'enseignement supérieur.

Accueil réservé aux programmes télévisés d'enseignement des langues vivantes destinés au grand public et réactions qu'ils suscitent, par Wolfang Halm (1970) — 128 pages.

Analyse des résultats d'une enquête effectuée sur ce sujet dans les pays membres du Conseil de la coopération culturelle. Fait suite à *L'enseignement des langues vivantes par la télévision.*

Les projets concernant la jeunesse au Conseil de l'Europe, par Jean-Luc Hiebel (1972) — 90 pages.

Des notes, de la documentation et des réflexions sont rassemblées dans cet ouvrage qui constitue un outil pour professionnels, fonctionnaires et parlementaires.

B. LES LANGUES VIVANTES EN EUROPE [1]

L'Association internationale d'éditeurs de linguistique appliquée (A.I.D.E.L.A.) a publié, en collaboration avec le Conseil de l'Europe, une série spéciale de publications comme contribution au « Projet majeur langues vivantes » du Conseil de la coopération culturelle.

Les ouvrages déjà parus sont:

— *Les théories linguistiques et leurs applications.*
— *Le laboratoire de langues dans l'enseignement supérieur - une expérience.*
— *Les langues vivantes et le monde moderne.*
— *Les langues vivantes en Grande-Bretagne et en Irlande.*
— *L'enseignement des langues vivantes dans les écoles professionnelles secondaires et commerciales.*
— *Les langues de spécialité - Analyse linguistique et recherche scientifique.*

C. OUVRAGES PUBLIÉS DANS LES LANGUES NON OFFICIELLES [2]

Actividades extraescolares y education civica, (P.R. Fozzard).
La idea de Europa en la ensenanza media, (René Jotterand).
Ed. Doncel, Eugenio Salazar, 2°D, Madrid-2.

Europa im Unterricht (René Jotterand),
Ed. Europa Union Verlag GmbH - Köln.

Lehrerbildung (J. Majault),
Schul- und Berufsberatung - Tatsachen und Probleme (M. Reuchlin),
Ed. Verlag Julius Beltz — Weinheim und Berlin.

Europese vorming in de hoogste klassen van de scholen voor voortgezet onderwijs (René Jotterand),
Para-scholaire aktiviteiten en Staatsburgerlijke Vorming (P.R. Fozzard),
Europese Burgerschapsvorming in de eerste jaren van het voortgezet onderwijs (Y. Roger),
Ed. Centrum voor Europese Vorming in het Nederlandse Onderwijs;
Sekretariaat: Oudegracht 90, Alkmar.

D. AUTRES PUBLICATIONS [2]

Paedagogica Europa — Revue d'éducation européenne - volume VII - *(la diversification dans l'enseignement post-secondaire)* — 148 pages, 1972. Articles en langues française, anglaise ou allemande.
Publié par L.C.G. Malmberg N.V. Uitgever, 'S-Hertogenbosch,
Georg Westermann Verlag, Brunswick.

1. Les ouvrages de cette collection ont été publiés en français, par M. Didier, Paris, et, en anglais, par G. Harrap, Londres - Pour les obtenir, s'adresser directement aux éditeurs.
2. Ces ouvrages peuvent être obtenus directement chez les éditeurs.

Le groupement et l'orientation des élèves dans l'école unique — Compte rendu d'une conférence organisé en 1958 par le Gouvernement suédois sous les auspices du Conseil de l'Europe. Édition anglaise publiée chez Almquist et Wiksellat, Stockholm; édition française publiée par l'Institut pédagogique national, rue d'Ulm, Paris.

Les écoles en Europe, par le professeur Dr. Schultze — Publié pour le compte de l'Institut allemand pour la recherche pédagogique internationale en collaboration avec le Conseil de la coopération culturelle du Conseil de l'Europe.

Volume I: Islande, Norvège, Suède, Finlande, Danemark, République Fédérale d'Allemagne, Autriche, Suisse, 2 volumes.

Volume II: Grande-Bretagne, Irlande, Pays-Bas, Belgique, France, Luxembourg, 2 volumes.

Volume III: Portugal, Espagne, Italie, Grèce, Chypre, Turquie, Écoles européennes. Éd. anglaise, française et allemande: Verlag Julius Beltz, D 694 Weinheim/Berlin - Postfach 167.

Multilingual Vocabulary of Film Terms — Liste numérique et alphabétique d'environ 900 termes en anglais, français, allemand, néerlandais, italien, espagnol et danois publiée sous les auspices du Conseil de l'Europe par le « Netherlands Information Service » (43 Noordeinde, The Hague) (1962).

Multilingual Vocabulary of Educational Radio and Television Terms — Listes numériques et alphabétiques contenant environ 800 termes utilisés dans la télévision éducative en anglais, français, allemand, italien, néerlandais, espagnol et suédois. Publié (1971) sous les auspices du Conseil de l'Europe par « Internationales Zentralinstitut für das Jugend- und Bildungsfernsehen », Bayerischer Rundfunk, 8 München 2, Rundfunkplatz 1, République Fédérale d'Allemagne.

THÈSES DES BOURSIERS DU CONSEIL DE L'EUROPE, PUBLIÉES PAR A.W. SIJTHOFF (LEYDE, PAYS-BAS) DANS LA SÉRIE « ASPECTS EUROPÉENS »

Humanités

K.R. Stadler	*Adult education and European co-operation* (1960)
G. Pirrone	*Une tradition européenne dans l'habitation* (1963)
P. Brinson	*Background to European Ballet* (1966)
W. Ritter	*Fremdenverkehr in Europa* (1966)
J. Quinn	*The film and television as an aspect of European culture* (1968)

Économie

M. Fisher	*Wage determination in an integrating Europe* (1966)

Politique

F.S. Lyons	*Internationalism in Europe*, 1815-1914 (1959)
P.H.J.M. Houben	*Les Conseils des Ministres des Communautés européennes*
U. Kitzinger	*Britain, Europe and beyond* (1964)

Études sociales

R. Krisam	*Die Beteiligung der Arbeitnehmer an der öffentlichen Gewalt* (1963)
Z. Suda	*La division internationale socialiste du travail* (1967)

Droit

C. Economides	*Le pouvoir de décision des organisations internationales européennes* (1964)
F. Monconduit	*La Commission européenne des Droits de l'Homme* (1965)
N. Antonopoulos	*La jurisprudence des organes de la Convention européenne des Droits de l'Homme* (1967)
H. Wiebringhaus	*Gerichtshof für Europa?* (1967)
D.H.M. Meuwissen	*De Europese Conventie en het Nederlandse Recht* (1968)

Parmi les autres ouvrages publiés dans la collection « Aspects européens »:
Le Conseil de l'Europe, par A. Robertson (1962).

TRADUCTION D'ŒUVRES LITTÉRAIRES ÉCRITES EN DES LANGUES EUROPÉENNES PEU RÉPANDUES

(*a*) VERS LE FRANÇAIS

Poèmes akritiques et la Mort de Digénis, par A. Sikelianos (Éditeur: Institut français d'Athènes, 1960) (original grec).

Un point sur la carte, contes, par S.F. Abasiyanik (Éditeur: Sijthoff, Leyde, 1962) (original turc).

Belina, par Michel Camelat (Éditeur: Institut d'études occitanes à Toulouse, 1962) (original occitan):

Poésies autrichiennes, 1900-1965 (Éditeur: Bergland Verlag, Vienne, 1966).

Nouvelles, par A. Papadiamantis (original grec).

Contes du Frioul, par Caterina Percoto (original frioulan).

Poèmes, par Juan Maragall (Éditeur: Ministère des Affaires étrangères, Madrid, 1968) (original catalan).

Suite poétique maltaise, par Laurent Ropa (Éditeur: Ministère de l'Éducation, La Vallette, 1970) (original maltais).

Resquilleur - Nouvelles choisies, par M.S. Esendal (Éditeur: Presses du Ministère de l'Éducation nationale, Istanbul, 1971) (original turc).

(*b*) VERS L'ANGLAIS

The Waving Rye, par J.V. Jensen (Éditeur: Glydendal, Copenhague, 1958) (original danois).

Floodtide of Fate, par O. Dunn (Éditeur: Sidgwick et Jackson, Londres, 1960) (original norvégien).

Seven Iceland Short Stories (Éditeur: Ministère de l'Éducation, Reykjavik, 1960) (original islandais).

Aniara, par H. Martinson (Éditeur: Hutchinson and C°, Londres et Knopf, New York 1963) (original suédois)[1].

The Man in the Mirror, par H. Teirlinkc (Éditeur: Heinemann, Londres, et Sijthoff, Leyde 1963) (original flamand).

Alberta and Freedom, par C. Sandel (Éditeur: Peter Owen, Londres, 1963) (original norvégien).

The Old Farmhouse, par J.D. Williams (Éditeur: Harrap, Londres, 1961) (original gallois).

The Garden where the Brass Band played, by S. Vestdijk (Éditeur: Heinemann, Londres, London House, New York, et Sijthoff, Leyde, 1956) (original néerlandais).

Poems, par Rosalie de Castro (Éditeur: Ministère des Affaires étrangères, Madrid, 1964) (original galicien).

Character, par F. Bordewyk (Éditeur: Peter Owen, Londres 1966) (original néerlandais).

I come from a raging sea, par Evert Taube (Éditeur: Peter Owen, Londres, 1966) (original suédois).

Only a game, par Cla Biert (Éditeur: Peter Owen, Londres, 1968) (original ladin).

An Anthology of Icelandic poetry, par Eirikat Benediki (Éditeur: Ministère de l'Éducation, Reykjavik, 1968) (original islandais).

Poems of Cyprus — A selection of works of Vassilis Michadides and Dimilnis Lipotis (Éditeur: Ministère de l'Éducation, Chypre, 1970) (original cypriote).

The Lost Musicians, par William Heinesen (Éditeur: Twayne publishers, inc., New York et the American-Scandinavian Foundation, 1971) (original danois).

DANS LA SÉRIE « FOLKLORE »

European Folk Tales (Rosenkilde et Bagger, Copenhague, 1963) (en anglais).

European Folk Ballads (Rosenkilde et Bagger, Copenhague, 1967) (en anglais).

Théâtre populaire européen (Maisonneuve et Larose, Paris, 1967).

European Anecdotes and Tests (Rosenkilde et Bagger, Copenhague, 1972) (en anglais).

IV. **Publications et matériel audio-visuel basés sur les expositions européennes d'art**

CATALOGUES

— Première exposition: « L'Europe humaniste » (en français et en néerlandais).
— Deuxième exposition: « Le triomphe du maniérisme — de Michel-Ange au Gréco » en français et en néerlandais).

1. Ce livre a également été traduit en allemand. Éditeur: Nymphenburger Verlagshandlung, Munich, 1961.

— Troisième exposition: « Le XVII[e] siècle en Europe: Réalisme, classicisme et baroque » (en italien).

— Cinquième exposition: « Le mouvement romantique » (en anglais).

— Sixième exposition: « Les sources du XX[e] siècle — les arts en Europe de 1884 à 1914 » (en français et en anglais).

— Septième exposition: « L'art roman » (en français et en espagnol).

— Huitième exposition: « L'art européen vers 1400 » (en français et en allemand).

— Neuvième exposition: « L'art byzantin - Art européen » (en français et en anglais).

— Dixième exposition: « Charlemagne — œuvre, rayonnement et survivances » (en français et en allemand).

— Onzième exposition: « La Reine Christine de Suède et son temps » (en anglais et en suédois).

— Douzième exposition: « L'Europe gothique » (en français).

— Treizième exposition: « L'ordre de Saint-Jean à Malte » (en anglais).

— Quatorzième exposition: « L'Age du néo-classicisme » (en anglais).

Films

L'Europe humaniste (Bruxelles 1954). (S'adresser: à Service du cinéma, Ministère de l'Éducation nationale, 7, quai du Commerce, Bruxelles, Belgique).

Le siècle du rococo (Munich, 1958) — Version long métrage et court métrage en anglais, en français et en allemand. (S'adresser à: Film Studio Walter Leckebusch, Titienstraase, 16, Munich 19, République Fédérale d'Allemagne).

Charlemagne, œuvre, rayonnement et survivances (s'adresser au Service cinéma du Ministère fédéral des Affaires étrangères, Nassestrasse, Bonn).

Pochettes de diapositives

Les publications filmées d'art et d'histoire, 13, rue Carvès, 92 - Montrouge VI, ont réalisé dans la série uniforme, aux couleurs du Conseil de l'Europe, des séries de diapositives basées sur les expositions européennes d'art suivantes:

— Première exposition: « L'Europe humaniste ».

— Deuxième exposition: « Le triomphe du maniérisme ».

— Troisième exposition: « Le XVII[e] siècle en Europe - Réalisme, classicisme et baroque ».

— Quatrième exposition: « Le siècle du rococo ».

— Cinquième exposition: « Le mouvement romantique ».

— Sixième exposition: « Les sources du XX[e] siècle - les arts en Europe de 1884 à 1914 » (trois tomes).

— Septième exposition: « L'art roman ».

— Huitième exposition: « L'art européen vers 1400 ».

— Neuvième exposition: « L'art byzantin - art européen ».

— Dixième exposition: « Charlemagne - œuvre, rayonnement et survivances ».

— Onzième exposition: « La Reine Christine de Suède et son temps ».

— Douzième exposition: « L'Europe gothique ».

— Treizième exposition: « L'ordre de Saint-Jean à Malte ».

— Quatorzième exposition: « L'Age du néo-classicisme ».

Chaque pochette contient une brochure comportant une introduction suivie de commentaires sur chaque peintre et sur chaque œuvre. Les textes de ces brochures sont rédigés par les meilleurs spécialistes de la période considérée.

ANNEXE F

Programme financé par le Fonds culturel en 1972

ESTIMATIONS DE RESSOURCES

POUR LE FINANCEMENT DU PROGRAMME DE 1972

(Chapitres I à IV des prévisions de dépenses)

	FF
1. Autorisation de programme ..... (200e et 204e réunions des Délégués des Ministres)	2 779 293
2. Contributions des gouvernements non membres ayant adhéré à la Convention culturelle européenne:	
(*a*) Espagne	266 812
(*b*) Saint-Siège	5 115
(*c*) Finlande	50 027
(*d*) Grèce	68 926
3. Autres contributions:	
(*a*) Contributions volontaires des gouvernements	p.m.
(*b*) Contributions d'autres sources	p.m.
4. Autres ressources:	
(*a*) Droits d'auteur	16 000
(*b*) Vente des publications	20 000
(*c*) Intérêts bancaires	140 000
(*d*) Recettes diverses	5 000
(*e*) Remboursement des taxes indirectes	25 000
Total...	3 376 173

PRÉVISIONS DE DÉPENSES

PROGRAMME 1972

	FF
Chapitre I — ÉDUCATION	
Section I.0 — Secteur général	583 344
Section I.2 — Enseignement général et technique	789 702
Section I.3 — Enseignement supérieur	267 333
Section I.4 — Éducation des adultes	191 260
Chapitre II — COORDINATION ET COOPÉRATION DANS LE DOMAINE DE LA RECHERCHE	64 840
Chapitre III — DÉVELOPPEMENT CULTUREL	770 302
Chapitre IV — SERVICES GÉNÉRAUX	709 060
Total...	3 375 841

CHAPITRE I

Éducation

Section I.0 — SECTEUR GÉNÉRAL	FF
I.0.1 Éducation permanente (Thème 1)	60 000
I.0.2 Technologie de l'éducation (Thème 2)	123 000
I.0.3 Documentation et information pédagogiques	103 500
I.0.4 Recherche et développement en matière d'éducation	188 200
I.0.5 Langues vivantes	99 500
I.0.6 Conférence permanente des Ministres européens de l'Éducation	40 000
Total des autorisations de programme	614 200
Moins abattements techniques	30 856
Total des crédits ouverts	583 344

Section I.2 — ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL ET TECHNIQUE

I.21 *Structure des formes d'enseignement et organisation des systèmes d'enseignement* (Thème I)	248 100
I.21.1 Structure et organisation de l'éducation fondamentale (Thème I.1)	
I.22 *Le professeur* (Thème II)	235 000
I.22.1 La formation initiale des enseignants (Thème II.1)	
I.22.2 La formation récurrente des enseignants (Thème II.2)	
I.22.3 La formation spécialisée des enseignants (Thème II.3)	
I.23 *Programmes* (Thème III)	151 400
I.23.1 Les programmes dans le second cycle de l'enseignement secondaire (Thème III.1)	
I.23.2 Les programmes concernant certaines matières ou certains groupes de matières (Thème III.2)	

		FF
I.24	*Moyens et méthodes* (Thème IV)	184 300
I.24.1	Technologie de l'éducation (Thème IV.1)	
I.24.2	Coproduction et sélection de moyens audio-visuels (Thème IV.2)	
I.25	*Évaluation et orientation* (Thème V)	6 000
I.25.1	Évaluation (Thème V.1)	
I.25.2	Orientation (Thème V.2)	
Total des autorisations de programme		824 800
Moins abattements techniques		35 098
Total des crédits ouverts		789 702

Section I.3 — ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

I.31	*Structure, organisation et capacité de l'enseignement tertiaire*	
I.31.1	Intégration de l'enseignement tertiaire dans un système global d'éducation permanente (diversification des établissements et mise au point d'un système complet d'enseignement tertiaire)	10 000
I.31.2	Gestion et participation	18 500
I.31.3	Buts et objectifs de l'enseignement tertiaire	27 500
I.31.4	Structure du personnel; mobilité du personnel et des étudiants; équivalence des qualifications	
I.31.41	Structure du personnel (sous-thème A)	5 000
I.31.42	Mobilité du personnel et des étudiants (sous-thème B)	9 000
I.31.43	Équivalence des qualifications (sous-thème C)	59 000
I.31.5	Le rôle de l'université dans l'éducation récurrente	
I.31.51	Cours de recyclage	2 000
I.31.7	Accès à l'enseignement supérieur et problèmes de *numerus clausus*	p.m.
I.33	*Réforme et mise au point des programmes*	
I.33.4	Promotion de nouvelles disciplines	27 500
I.33.5	Réforme des programmes concernant les disciplines et matières particulières	91 500
I.34	*Moyens et méthodes*	
I.34.1	Étude des nouvelles méthodes d'enseignement et d'apprentissage et des nouveaux moyens en général	
I.34.11	Nouvelles méthodes d'enseignement et d'apprentissage des langues vivantes	18 900
I.34.3	Technologie pédagogique	
I.34.36	Ensemble de *software*	17 000
Total des autorisations de programme		285 900
Moins abattements techniques		18 567
Total des crédits ouverts		267 333

Section I.4 — ÉDUCATION DES ADULTES

		FF
I.41	*Organisation et programmes en matière d'éducation des adultes* (Thème 1)	197 300
I.41.1	Organisation et structures futures (sous-thème A)	
I.41.2	Contenus, sujets et programmes (sous-thème B)	
Total des autorisations de programme		197 300
Moins abattements techniques		6 040
Total des crédits ouverts		191 260

CHAPITRE II

Coopération et coordination européennes dans le domaine de la recherche sur l'enseignement tertiaire

II.1	*Coopération et coordination*	
II.133	Association européenne en matière de recherche sur l'enseignement supérieur	5 000
II.14	Subventions accordées à des séminaires de recherche	25 000
II.15	Coopération au niveau européen entre les bibliothèques de recherche	32 000
II.2	*Encouragement de la recherche dans de nouveaux domaines et de l'intégration de certains concepts nouveaux*	p.m.
II.22	Promotion de la recherche sur l'enseignement supérieur	5 000
Total des autorisations de programme		67 000
Moins abattements techniques		2 160
Total des crédits ouverts		64 840

CHAPITRE III

Développement culturel

III.1	*Gestion des affaires culturelles*	
III.10	Directeur du projet	10 000
III.11	Instrument d'analyse au niveau national (sous-thème A)	90 000
III.12	Instruments d'analyse au niveau local (sous-thème B)	75 000
III.2	*Promotion culturelle*	
III.21	Moyens et méthodes (équipements — innovations) (sous-thème A)	89 300

		FF
III.22	Contenus de la promotion culturelle (Programmes) (sous-thème B)	90 000
III.3	*Sport pour Tous*	173 600
III.4	*Autres activités culturelles*	116 500
III.5	*Jeunesse*	149 000
Total des estimations de programme		793 400
Moins abattements techniques		23 098
Total des crédits ouverts		770 302

CHAPITRE IV

Services généraux

		FF
IV.1	*Publications et publicité*	482 000
IV.2	*Coopération avec les O.N.G.* (en général)	43 000
IV.81	Consultations *ad hoc* d'experts	150 000
IV.82	Missions de liaison	
IV.9	*Dépenses diverses et imprévues*	50 000
Total des autorisations de programme		785 000
Moins abattements techniques		15 940
Total des crédits ouverts		709 060

ANNEXE G

Bilan du Fonds culturel au 31 décembre 1972

ACTIF

			FF
I.	*Valeurs disponibles*		
	— Banques		615 977,94
II.	*Valeurs en cours d'encaissement*		
	— Valeurs à percevoir		42,00
III.	*Débiteurs divers*		
	— États membres du Fonds culturel (garantie budgétaire)	1 386 651,66	
	— Autres débiteurs	37 313,01	1 423 964,67
			2 039 984,61

PASSIF

			FF
I.	*Créditeurs divers*		
	— Sommes en attente de régularisation et dues à divers	1 067,08	
	— Recettes à classer et à régulariser	60,00	1 127,08
II.	*Comptes spéciaux relatifs à des activités opérationnelles*		
	— Restauration des œuvres d'art de Florence	31 979,35	
	— Stages de perfectionnement organisés par le Conseil de la coopération culturelle	1 280,53	33 259,88
III.	*Provisions à constituer à la clôture de l'année financière*		
	— Provisions pour charges restant à imputer		795 190,42
VI.	*Résultat de l'exercice*		1 210 407,23
			2 039 984,61

Strasbourg, le 28 février 1973

Au nom du Secrétaire Général
Le Directeur Général chargé
de l'Administration et des Finances
A. DAUSSIN

Visa du Contrôleur financier

Edmond LUCAS

AGENTS DE VENTE DES PUBLICATIONS DU CONSEIL DE L'EUROPE[1]

AUTRICHE
Gerold und Co.
Graben, 3
VIENNE I

CANADA
Information Canada
OTTAWA

DANEMARK
Ejnar Munksgaard,
Nörregade 6
COPENHAGUE

ÉTATS-UNIS
Manhattan Publishing Company,
225, Lafayette Street
NEW YORK, 10012 — N.Y.

GRÈCE
Librairie Kauffmann,
28, rue Stadiou,
ATHÈNES

IRLANDE
Stationery Office,
DUBLIN

ISLANDE
Snaebjörn Jonsson et Co A.F.
The English Bookshop
Hafnarstroeti 9
REYKJAVIK

ITALIE
Libreria Commissionaria Sansoni
Via Lamarmora, 45
Casella Post 552
FLORENCE

NOUVELLE-ZÉLANDE
Government Printing Office
20, Molesworth Sreet
WELLINGTON

PAYS-BAS
N.V. Martinus Nijhoff,
Lange Voorhout, 9
LA HAYE

RÉPUBLIQUE FÉDÉRALE D'ALLEMAGNE
Verlag Dr. Hans Heger,
Gœthestrasse, 54 Postfach 821
D - 53 - BONN-BAD GODESBERG

ROYAUME-UNI
H.M. Stationery Office,
P.O. Box 659,
LONDRES S.E.I.

SUÈDE
Aktiebolaget C.E. Fritze
Kungl. Hovbokhandel,
Fredsgatan 2
STOCKHOLM

SUISSE
Buchhandl. Hans Raunhardt,
Kirchgasse 17,
8000 ZURICH, 1

Librairie Payot
6, rue Grenus
1211 GENÈVE, 11

TURQUIE
Librairie Hachette,
469, Istiklal Caddesi,
Beyoglu,
ISTANBUL

STRASBOURG
Librairie Berger-Levrault,
Place Broglie

1. Pour les pays où il n'y a pas d'agents de vente, en cas de difficulté, s'adresser directement à la Section des Publications, Conseil de l'Europe, Strasbourg, France.

Autriche
Belgique
Chypre
Danemark
Espagne
Finlande
France
Grèce
Irlande
Islande
Italie
Luxembourg
Malte
Norvège
Pays-Bas
République Fédérale d'Allemagne
Royaume-Uni
Saint-Siège
Suède
Suisse
Turquie